

Los estereotipos de género en las imágenes de los libros de Lengua y Literatura de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO)

M^a Rosa Luengo González

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Uex.

Facultad de Educación.

(Fecha de recepción 11-09-2003)

(Fecha de aceptación Septiembre 2003)

Resumen

Este artículo resume un trabajo de investigación sobre los estereotipos de género que aparecen en las imágenes de los libros de texto de Lengua y Literatura, que se utilizan en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Fue presentado como trabajo de investigación para la obtención del grado de doctora en la Universidad de Extremadura.

Son muchos ya los trabajos que se han realizado sobre los libros de textos desde una perspectiva de género con el objetivo de comprobar la ocultación y subordinación de la mujer en los mismos de manera que de su lectura se infieren elementos de asimilación estereotipados que hacen a los lectores indicaciones subliminales de lo que es y debe ser.

La novedad de nuestro estudio está en que el análisis realizado se hace sobre las imágenes que se insertan en los libros, las cuales están transmitiendo también los estereotipos de género al alumnado que los utiliza en las aulas.

En síntesis, una vez analizados los textos, realizamos propuestas que ayuden a eliminar los sesgos detectados con el fin de evitar, en lo posible, la instalación de los estereotipos no deseados.

Palabras clave: Educación y género. Análisis de libro de texto. Formación de profesorado.

Summary

This article provides a summary of a research project on gender stereotypes appearing in the illustrations of language and literature text books used in Obligatory Secondary Education.

Many studies have been carried out on text books from the perspective of gender with the intention of demonstrating the occultation and subordination of women existent in

them so that, when reading, elements of stereotypical assimilation can be inferred providing readers with subliminal indications of what should and should not be.

The novelty of our study lies in the fact that the analysis is carried out on the illustrations inserted in the books which are also transmitting gender stereotypes to the pupils who use them in the classroom.

Having once analyzed the texts we suggest proposals which help to eliminate the errors detected with the intention of avoiding, where possible, the installation of unwanted stereotypes.

Key Words: *Education and gender; Text book analysis; Teacher Training*

Introducción

El trabajo que presentamos versa sobre la discriminación de la mujer, un tema que nos ha preocupado a nivel personal, nos ha llevado a plantearnos compromisos a favor de su erradicación pues desde un planteamiento sociocrítico sentimos la necesidad de implicarnos para contribuir al cambio, y en nuestra trayectoria profesional durante varios años hemos asistido a diferentes congresos y simposios donde presentamos distintas aportaciones sobre algunos aspectos relacionados con la Educación y la Didáctica de la Lengua.

Para iniciar cualquier tesis es necesario establecer el marco teórico en el que se inserta el problema de investigación y lo haremos dando respuesta a los numerosos interrogantes que se nos han ido planteando en el desarrollo de nuestra investigación.

Para ello hemos de dar respuesta a la pregunta: ¿Porqué este tema?

La necesidad de abordar este trabajo se fundamenta en los siguientes motivos:

a) Los estudios sobre el género han sido una constante en la historia del pensamiento occidental desde la aparición de los movimientos feministas y son una consecuencia lógica pues se intenta dar respuesta a un problema social que se planteó en el s. XIX a partir de la Revolución francesa: la igualdad de las personas y en consecuencia la no la discriminación de las mujeres.

b) La sociedad ha sufrido cambios sustanciales con la irrupción de las mujeres en todos los aspectos de la vida, y les ha permitido salir de la ocultación y la sumisión. Esta emancipación de las mujeres está llevando a sus miembros a una situación de conflicto hasta tal punto que asistimos a un aumento de la violencia de género. Todos apuntan a la educación como uno de los elementos claves para evitar que este paso se realice de la forma menos traumática y más sencilla posible.

c) En nuestro sistema educativo se ha producido la incorporación y participación de las mujeres en todos los niveles de la enseñanza, en una proporción similar a la de los hombres. Pero este avance significativo, se encuentra mediatizado

por la persistencia de actitudes y comportamientos sexistas y, es un problema que no se siente como una realidad y pasa inadvertida debido a la interiorización en nuestras creencias, actitudes y comportamientos.

Por su parte la universidad, como miembro activo de la sociedad tiene que dar respuesta de manera inmediata a estas demandas incorporando sus investigaciones a la formación de los estudiantes de los títulos de maestro y psicopedagogía que cursan sus estudios en las Facultades de Educación.

Por ello consideramos que nuestro trabajo sobre este tema es atractivo e interesante desde la perspectiva académica, necesario desde la política.

Marco teórico

En la revisión de la literatura sobre los estudios de género hemos comprobado cómo existe una necesidad de crear un saber básico sobre las mujeres, instalándose en las universidades, y creando un estado de opinión, suscitando diferentes problemas de investigación, según las épocas y las opciones políticas a las que se adscriben, lo que se ha traducido en un gran número de estudios e investigaciones tanto en Estados Unidos como en Europa. Así las feministas liberales, entendían que la causa principal de la desigualdad sexual es la ignorancia y por ello se centraron en el fracaso de las chicas o en su bajo rendimiento escolar. Reivindicaron el acceso a la educación para todas las mujeres. Crearon el WLM Women's Liberation Mouvement de gran implantación.

Las feministas radicales tienen como representantes más emblemáticas a Kate Miller que escribió en 1975, *Política sexual* y Soulamith Firestone que en 1977 publicó la *Dialéctica de la sexualidad*, ambas obras imprescindibles para entender la evolución del pensamiento feminista contemporáneo. En relación con la educación estas feministas se han planteado el androcentrismo de la ciencia y han puesto en tela de juicio los procedimientos patriarcales de la educación así como las relaciones de poder en el aula, por lo que concluyen que es necesario la modificación del currículo (Jones y Mahony, 1989). No podemos olvidar a la representante europea y figura indiscutible Simone de Beauvoir, que publicó "*Le deuxième sexe*" donde explica la opresión de las mujeres por el hombre.

Los trabajos desde la perspectiva marxista incorporan los temas de relación de estructuras de poder y educación y familia (David, 1980).

En la segunda mitad del siglo XX se produce una fragmentación del movimiento feminista y surgen diferentes feminismos como el lesbiano, el psicoanalítico, el postmodernista con Flax y Owen (1987) a la cabeza o el postestructural de Davies y Banks (1992).

Varias continuadoras de S. De Beauvoir son Cixous, (1995), Irigaray, (1992) en Europa y en Estados Unidos Julia Kisteva. Finalmente Piusi (1990), desde la pedagogía de la diferencia propugna el establecimiento de un saber, para, por y de las mujeres.

Nos preguntamos ahora: ¿Cómo se refleja en la educación el tema de la discriminación de la mujer?.

Aun sabiendo que la Historia de la Educación nos da las claves para comprender la situación de hoy, nos hemos centrado en la educación en España a partir de la reforma de 1990, que surge a raíz de la democratización de España y como consecuencia de la nueva Constitución de 1978, en la que se declara el derecho de todos los españoles a la Educación. Se reconoce que es necesario poner los medios para garantizar la "igualdad de oportunidades" a todos los estudiantes, sin distinción alguna.

En 1990 se publicó la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE) y posteriormente varios Reales Decretos que la desarrollan. En esta ley se plantea una novedad importante, es el hecho de plasmar de forma explícita la transmisión de una serie de "valores" con la inclusión en la enseñanza de los temas transversales, uno de los cuales es objeto de nuestro estudio: la igualdad y la no discriminación por razón de sexo.

Mañeru (1996) al respecto dice: "los temas transversales y la transversalidad son conceptos que resultan funcionales para englobar distintos aspectos sociales que es preciso abordar en los centros educativos, ya que son interdisciplinarios y requieren estrategias específicas para lograr que "impregnen" todos los actos educativos".

En nuestra opinión constituyen una de las líneas más innovadoras de la reforma educativa de 1990 y coincidimos con Moreno (1993) en que son los verdaderos ejes vertebradores de la enseñanza, ya que responden a los fines esenciales de la educación.

Con respecto al tema de la igualdad y la no discriminación (la LOGSE) proclama en su Preámbulo: "La educación permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad".

Aún a sabiendas de que hoy ya se ha aprobado la LOCE, Ley Orgánica de la Calidad de la Educación, nuestro trabajo se refiere a la LOGSE por el momento en el que se realiza el estudio y porque, en nuestra opinión, la LOCE deja de poner el énfasis que la LOGSE puso en los temas transversales.

Definido el marco general pensamos: ¿Qué etapa es la más adecuada a nuestro estudio?

La revisión de la literatura sobre las investigaciones de los estudios de género en educación, en España nos han hecho decidirnos por la Enseñanza Secundaria Obligatoria pues estos temas son menos conocidos por el profesorado y no los tiene asumidos de forma tan clara y operativa como en el nivel de Enseñanza Primaria.

Además de los aspectos ya apuntados: las reticencias en el profesorado y las lagunas en estudios específicos sobre libros de texto, se pueden justificar pues, como dice Escudero (1997): "la educación secundaria es el corazón de cualquier sistema educativo. A través de la articulación que se establezca entre la educación primaria y la secundaria y la secundaria y la superior, se define y caracteriza el conjunto del sistema educativo de un país".

Es una etapa que se caracteriza por la comprensividad y la diversidad. Entendiendo que comprensividad es igual a currículo básico y común, lo cual implica retraso de la selección y especialización, extensión de la obligatoriedad, compensación de desigualdades y promoción de la igualdad de oportunidades educativas (Escudero, 1997). Y por diversidad un conjunto formado por las capacidades cognitivas, intereses y motivaciones de cada alumno que definen su capacidad de aprendizaje en un momento concreto y en una situación educativa en particular. Pero también hay una diversidad derivada de la pertenencia a algún grupo social, étnico, cultural o lingüístico.

Habría que señalar también que los estudiantes que la cursan se encuentran en la adolescencia, que comprende desde los 12 a los 16 años. Éstos presentan una posición más dúctil y maleable lo que les convierte en personas extraordinariamente aptas para asimilar todos los estereotipos que imperan en nuestra sociedad, entre los que se encuentran los estereotipos de género, que generan las desigualdades entre los hombres y las mujeres. Es una etapa crítica, de transición en la que ya no se es niño pero en la que aún no se tiene el estatus de adulto. En ella se produce una alteración del equilibrio emocional y el despertar de la sexualidad, se muestran también la vulnerabilidad y la ambivalencia dando lugar a contradicciones. Desde el punto de vista sociológico, se producen muchos cambios en los roles que le son demandados por la sociedad que el chico o la chica tienen que asumir. Havighurst (1972). En cuanto a su desarrollo cognitivo: nos

encontramos en el paso del pensamiento formal al cambio conceptual. Ampliamente estudiado por Piaget y en cuanto al desarrollo de la personalidad deberá responder a la pregunta ¿quién soy yo?, y perfilar la imagen que tiene de sí mismo. En ella además se va produciendo el proceso de socialización de cada individuo, en el que "aprende" a encontrar un lugar y un papel (rol) en la "organización" social, en la interacción de los miembros del grupo. En este proceso se produce la "interiorización" de las normas, actitudes y comportamientos de otros.

Entre otros ámbitos de socialización está la institución escolar. En ella se produce el aprendizaje por observación de modelos, descrito por Bandura y Walter (1974) que consideramos una de las principales formas de asimilación de conductas sociales, y tal como dice Gimeno (1995), que insiste en la importancia de la reproducción de modelos y nos explica que las teorías sociológicas de la reproducción, demuestran que las escuelas reproducen con sus prácticas las diferencias sociales que afectan a los estudiantes fuera de ellas, y Bourdieu (1977), ha constatado el efecto que tiene la escuela para propagar las desigualdades sociales.

Debemos responder también a la pregunta ¿Por qué los libros de texto?

Zabala (1990) lo expresa así: "el libro de texto es un elemento alrededor del cual se mueven y orientan la mayoría de decisiones relacionadas con los contenidos y las estrategias didácticas y en muchos casos es el elemento estructurador de la práctica educativa".

Pero el libro de texto ha sido estudiado y analizado desde muy diversas opciones para definir las funciones que cumple y certificar su validez Blázquez (1994) nos dice: "las funciones que han cumplido los textos como medio de enseñanza han sido críticamente cuestionadas como suministradores de un saber cerrado y terminado, envasado por algún autor, dirigido a cualquier tipo de alumnos e impuestos por el maestro para ser asimilados sin más".

Sin embargo lo que realmente nos interesa es el currículum que éstos transmiten: tanto el explícito como el oculto porque ya a nadie se le escapa que el libro de texto es un instrumento de transmisión de modelos.

Es un hecho socialmente aceptado que la escuela es una de las instituciones básicas de socialización y que en ella se transmiten valores, normas, creencias etc., que los alumnos interiorizan y asimilan como legítimos utilizándolos después para gobernar sus propias conductas y su pensamiento. Es lo que se ha denominado como currículum oculto que funciona cotidianamente en las aulas junto con el currículum formal o prescrito en un continuo muy difícil de separar y en ocasiones hasta difícil de distinguir (Gimeno, 1988).

Los estudios de Contreras (1991); Martínez (1991) y Blanco, (1994) concluyen que los libros de texto transmiten una concepción política y pedagógica específica, lo que ha hecho que hayan sido puestos en tela de juicio por el poder que, en principio, se les supone. Apple (1986, 1989, 1993) que se ha preocupado ampliamente del tema, señala que los materiales curriculares, sobre todo los

libros de texto, representan uno de los instrumentos fundamentales a través de los que se ejerce el control técnico en la enseñanza. En ellos se especifican los objetivos a cubrir, la selección, secuenciación y organización del contenido a enseñar, las actividades más adecuadas para aprenderlo y los criterios de evaluación de su aprendizaje... representan, por lo tanto, una forma de concreción del currículum prescrito.

Desde el año 1975 en que quedan definidos los conceptos de patriarcado, cultura androcéntrica, opresión, subordinación de las mujeres, y sexismo, son muchos los estudios que tratan de comprobar la existencia de estos elementos en la educación, cómo se reflejan y cómo se transmiten. Pues bien, uno de los elementos que ayudan a la instalación de conductas sexistas y a la transmisión de estereotipos en la educación son los libros de texto.

Muchas son las investigaciones sobre el currículum explícito. Trabajos como los de Scott (1986), Garreta y Careaga (1987) para el análisis de los personajes, Heras i Trias (1990) que analiza la transmisión de los estereotipos masculino/femenino. López Valero (1992) centrado en el área de Lengua y Literatura. García, Troyano y Zaldívar (1993) ponen de manifiesto cómo el sexismo supone la infravaloración e infrarrepresentación de las mujeres.

El último interrogante es: ¿Por qué las imágenes?

Como dice nuestro colega Díaz Barrado (1997) "La preeminencia de la palabra no nos puede hacer olvidar, la función de la imagen como poderoso instrumento de comunicación y de soporte del

discurso". La expresión icónica, si no es un lenguaje en sentido estricto, es un paralenguaje, ya que permite que un emisor, por medio de un conjunto de símbolos combinables y socialmente compartidos, transmita información e ideas a un receptor.

Eco (1992) y Van Dick (1980) proponen el análisis del lenguaje icónico desde los mismos parámetros que el lenguaje verbal por considerar que en el lenguaje icónico los textos visuales se pueden considerar unidades analizables.

Gubern (1987), establece las diferencias que existen entre la expresión verbal y la expresión icónica y su estudio ha sido la base en la que hemos fundamentado nuestro trabajo. Por otro lado los aspectos formales de la imagen han sido estudiados ampliamente por Koffa, Koehler, Metzger, Wertheimer, Arhein, Wellek, y Lewin que dieron forma a la teoría de la Gestalt, y defienden el principio de que todo ente está formado por la suma de las partes que lo conforman. Acuñan el concepto de la globalidad en la percepción y tratan de descubrir el sentido de las imágenes a través de las percepciones. Para ello formularon las leyes de la percepción que señalamos en la tesis por su importancia en cuanto a que la forma de percibir condiciona la forma de descifrar el contenido significativo.

Son varios los autores que reclaman una importancia clave para la imagen en los libros de texto entre los que destacamos los de Colás (1989) y Rodríguez Diéguez (1976, 1978, 1995), este último experto en el estudio de las funciones nos propone una clasificación ya clásica para las funciones didácticas de las imá-

genes en los libros de texto: *motivadora, vicarial, catalizadora de experiencias, informativa, explicativa y estética.*

Como uno de los objetivos es comprobar los estereotipos de género debemos estudiar ¿qué son los estereotipos?.

Por "estereotipo" entendemos las imágenes mentales muy simplificadas sobre personas o grupos que son compartidas por gran número de gente. Son generalizaciones sobre personas, derivadas de la pertenencia a determinados grupos o categorías sociales.

Aunque representan imágenes desvirtuadas y erróneas de la realidad, son muy resistentes porque escapan al control de la razón y tienen una clara función social: crear y mantener una ideología social y unas prácticas que, apoyadas en esos estereotipos, establecen y sostienen diferencias y jerarquías en la valoración de unos grupos sobre otros (Blanco, 2000).

Estereotipo, por lo tanto, es un juicio que se fundamenta en una idea preconcebida; es una opinión ya hecha que se impone como un cliché a los miembros de la comunidad; es la tradición de un juicio, lo que uno es para los otros. Vulgarmente se entiende como un molde, una caricatura sobre algo o alguien (Tajfel, 1984).

Cuando los estereotipos hacen referencia a las categorías hombre y mujer estamos ante lo que podemos llamar "estereotipos de rol sexual", "estereotipos de género". Estas denominaciones se utilizan por los investigadores como sinónimos e intercambiables aunque algunos defienden que la utilización de uno u otro introduce matices significativos da-

do que tampoco son intercambiables los términos género y sexo (Deaux, 1985).

De la revisión de la literatura científica en el campo de los estereotipos, Allport (1954); Ashmore y Del Boca (1981) y Stroebe e Insko (1989) han puesto de relieve que los estereotipos se fijan, se transmiten y se aprenden, social y culturalmente.

Los estudios sobre la adquisición de los estereotipos de género nos explican que el sexo es una clave utilizada muy pronto por los niños, y que con un conocimiento muy elemental del género se reproducen conductas estereotipadas. Además, según va aumentando la edad, la red de asociaciones respecto al género es cada vez más elaborada y la relación que se obtiene entre las características de lo femenino y lo masculino se va configurando como divergente (Willian y Best, 1990).

Fernández y otros (2001) tipifican las representaciones de la mujer en:

La bella sublime se refiere a las mujeres que aparecen en los mensajes publicitarios, son bellas y generalmente blancas. Su mirada es frontal y la vestimenta es provocadora, sugerente. Esta imagen de mujer objeto de deseo se utiliza para productos dirigidos al público masculino.

El ama de casa representa a una mujer con aspecto trágico preocupada por problemas como la blancura de la ropa frente a la representación masculina cuando el hombre se encuentra realizando las mismas tareas pues su aspecto nos sugiere la consideración de tales quehaceres como una broma, un trabajo fuera del hogar, por ejemplo un restaurante, o

se sienten en la obligación de explicar que viven solos.

La mujer como naturaleza. Frente al estereotipo masculino que domina la naturaleza, que aparece explorando, de aventuras, trabajando en el campo, la representación de la mujer es de fusión con la naturaleza. Los ejemplos publicitarios son los más clarificadores: sale del agua cual sirena, se queda extasiada en el campo y su posición es horizontal y de aspecto lánguido. En los libros de texto se utiliza para acompañar textos relacionados con la poesía romántica, por ejemplo soñadora, lánguida, etc.

Otras representaciones relacionadas con las profesiones y el ocio. Se mantienen los estereotipos asignando a las mujeres aquellas profesiones que tiene que ver con la asistencia social, la salud o la enseñanza. Siempre en espacios cerrados y en posiciones de subordinación, si en la escena aparece un personaje masculino. En cuanto al ocio, así como a los hombres los podemos encontrar en los libros de texto representados en todo tipo de deportes, ya sea individuales o de equipo, las mujeres se las representa estereotipadamente, haciendo gimnasia, danza o yudo. No está en otras actividades como personaje central de la imagen pero si aparece en segundo plano acompañando al varón en estadios y campos deportivos. Lo mismo ocurre en cines, teatros y otras actividades recreativas.

Nuestro estudio

A continuación estableceremos el problema de la investigación.

En la educación, a través de los libros de texto, se transmiten valores, actitudes,

normas y conocimientos científicos que llevan implícitos una visión androcéntrica, que han llevado aparejada una minusvaloración de lo femenino y ello ha contribuido a mantener la discriminación en razón de sexo.

En el intento de analizar con mayor profundidad un aspecto poco estudiado hemos considerado conveniente atender a la sugerencia de Subirats (1993) cuando recomienda abordar la representación de la mujer, así como los rasgos iconográficos que se le asignan y comprobar si dan lugar a la instalación de estereotipos negativos.

En función de este problema hemos planteado la **hipótesis del trabajo**.

"EN LOS LIBROS DE TEXTO SE TRANSMITEN ESTEREOTIPOS DE GÉNERO A TRAVÉS DE LAS IMÁGENES."

Para verificar esta hipótesis hemos formulado varias hipótesis parciales sobre la presencia de mujeres y hombres, las edades más representadas, los colores que se les asignan, los espacios, la caracterización formal y sus conductas así como las actividades asociadas a los personajes masculinos y femeninos.

Metodología

Tal como exponen Reichardt y Coock (1982), los diferentes enfoques de la investigación educativa no están reñidos entre sí, pues en su opinión, se complementan y demuestran que el empleo de métodos cuantitativos puede estar relacionado con prescripciones teóricas clásicamente vinculadas a los cualitativos y viceversa.

Nuestra investigación debe enmarcarse en el paradigma de investigación educativa por el hecho de tratar de estudiar un objeto de la educación que se manifiesta a través del currículum oculto: los estereotipos de género.

Hemos utilizado una metodología mixta, bajo las perspectivas cuantitativa al estudiar el currículum explícito lo hacemos por medio del análisis descriptivo e inferencial de los datos obtenidos, procedentes de la aplicación del cuestionario ya validado y la posterior constatación de las hipótesis. Y hemos utilizado también metodología cualitativa por cuanto abordamos el contenido significativo de las imágenes, pero sobre todo nuestro trabajo participa del enfoque sociocrítico por nuestra formación, por nuestra condición de mujer y porque perseguimos el objetivo de intentar cambiar la realidad educativa con el compromiso de mejorarla.

Universo y la muestra

La población o universo de nuestro estudio se circunscribe en el marco del Plan de Estudios de la LOGSE, en la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Los posibles usuarios de estos libros de texto serán adolescentes, chicos y chicas de 12 a 14 años. En cuanto a la selección del área de Lengua Castellana, hay evidentes implicaciones personales dado que el área de conocimiento en la que inscribimos nuestro quehacer docente e investigador es el de la Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Para la selección de la muestra, hemos creído conveniente utilizar un muestreo no probabilístico y restringir el estu-

dio a la provincia de Badajoz de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

La representatividad de la editorial de los libros de texto puede establecerse por el índice de ventas, es decir, por el número de usuarios, alumnos/as, que trabajan con ellos. Para la obtención de esta información, en primer lugar, se han seleccionado las poblaciones de más de diez mil habitantes. Todos los centros educativos, públicos, concertados y privados. Listado de los libros de texto aprobados por los respectivos Consejos Escolares para el curso 1999-2000. Nueve editoriales que presentan un total de diecisiete volúmenes.

Se ha realizado el análisis sobre todas las páginas de los libros por considerar que se evitarían así pérdidas que pudieran ser significativas. Hemos trabajado con un total de 5131 imágenes y el número de páginas revisadas de los libros de texto es de 4318.

Instrumento para el análisis: El cuestionario

Después de consultar bibliografía sobre evaluación de libros de texto y los instrumentos que se han utilizado para los análisis de contenido, en la mayoría de ellos nos encontrábamos con instrumentos de valoración de tipo técnico, propios y exclusivos del enfoque cuantitativo y referidos básicamente a criterios de forma, lecturabilidad y cantidad.

Dada la metodología mixta que decidimos aplicar, surgió la necesidad de elaborar un cuestionario específicamente diseñado para la ocasión, que derivará en un protocolo categorial para extraer los datos de cada unidad o libro de texto.

El procedimiento general seguido para la elaboración del cuestionario se basa en los propuestos por Subirats (1993) y López Valero (1992). La definición de la unidad de análisis, el personaje, es común en Subirats y López Valero. Entendiendo que el lenguaje icónico también puede segmentarse en textos visuales, deberemos organizar ahora las unidades y definir los segmentos de acuerdo con un sistema organizado de indicadores, en lo que hemos denominado como Protocolo Categorial.

Dado que el *personaje* constituye nuestro punto de referencia y, de acuerdo con investigaciones precedentes, se presenta como una categoría apropiada (Garreta y Careaga, 1987; Heras i Trias, 1987; López Valero, 1990; García y otras, 1993 y Blanco, 2000). El criterio que hemos seguido para la selección ha sido el de representación de la figura humana. A veces, nos encontramos con animales u objetos humanizados.

Se ha realizado una clasificación en función del sexo biológico: varón y mujer. Si aparecen representados en grupo, nos podemos encontrar grupo femenino, grupo masculino y grupo mixto.

Con la aplicación de las leyes de la Gestalt podemos decidir qué elementos de una imagen pueden influir en mayor medida que otros en la comprensión de los mensajes visuales o en la instalación de los estereotipos.

Así, la decisión de utilizar el personaje como elemento central se fundamenta en las leyes de contraste, ley de cierre y noción de pregnancia. La ley de compleción nos ayuda a comprender por qué siempre se representa al lado de la

mujer un bebé o un animal doméstico, pues en un contorno no cerrado enseguida éstos quedarán incluidos en la forma principal indicando los roles de maternidad, cuidado del hogar, etc.

Estos indicadores son:

a) **Edad.** Hemos considerado este indicador en función de los estándares normalizados en Psicología del Desarrollo: bebé de 0 a 2 años, niñez de 2 a 11 años, adolescencia de 12 a 17 años, juventud 18 a 25 años, adultez 26 a 65 años y vejez de 65 en adelante.

b) **Presencia / Ausencia** de personajes femeninos y masculinos. Se ha realizado un recuento del número de veces que aparece el personaje en cada libro. Esto nos indicará la aparición u ocultación de cada uno.

c) **Situación en el plano.** Primer plano/ Segundo plano. Es un criterio que nos ayudará a dilucidar la importancia de la figura representada. La cuantificación nos servirá para esclarecer conceptos como el de subordinación y el de protagonismo, respecto al cual el resto de personajes están en situación secundaria.

d) **Caracterización de los personajes** femeninos/ masculinos. La utilización de diferente vestimenta para cada sexo (pantalón-falda-gafas-adornos-uniforme...) y colores (rosa, azul-claros-oscuros...).

e) **Conducta** que presentan los personajes. Se han establecido en relación con las posibles representaciones de la figura humana. Es decir, activa-pasiva. En relación con la actitud consideramos que se pueden agrupar en dos: agresiva-afectiva.

f) **Espacios** en los que se desarrolla la actividad. Éstos pueden ser: abierto y/o públicos y cerrados y/o privados. Por abierto/ público entenderemos aquellos espacios como: colegio, calle, oficina-empresa, lugares de ocio, otros (naturaleza, campo). Por cerrado/ privado: podemos encontrar representaciones en el hogar, despachos, biblioteca.

Este indicador tiene relación directa con los dos siguientes, pues los espacios de representación serán aquellos que vienen determinados por la actividad que se realiza o por la profesión que se desempeña.

g) **Actividades** que se vinculan a las mujeres y las que se vinculan a los hombres. Se trata de contestar a esta pregunta ¿qué hace el personaje?. La obtención de información se hace en abierto y finalmente podemos agruparlas en las siguientes actividades: relacionadas con el trabajo doméstico, de información y aprendizaje, vinculadas al mundo del trabajo, atención y protección a seres humanos, de ocio e interactividad social, que implican juego y deportivas, de consumo, de uso de medios de transporte y otras.

h) **Estereotipos.** Se recogen dos posibilidades: positivo y negativo. Considerando necesario reflexionar sobre la discriminación sexista que se da en las imágenes que nos presentan los libros de texto, es imprescindible recoger nuestras anotaciones sobre las Imágenes Positivas, es decir, cuando la representación del personaje concuerda con la realidad actual, y las Imágenes Negativas si no lo hacen y transmiten una visión parcial o sesgada.

Tratamiento de la información

1º) Diseño de la ficha técnica de identificación de cada libro

Diseñamos una ficha con los siguientes campos: Editorial, curso al que va destinado el libro, título del mismo, ciudad en la que se editó, número de imágenes y número de páginas. Debido a que queremos, además, estudiar la autoría y participación de la mujer en la elaboración de los libros, se establecieron tres campos dedicados a la Dirección o Coordinación editorial, la autoría del texto escrito y la autoría de la ilustración. Finalmente, se contabilizaron el número de personas que intervienen en todo el proceso y la agrupación por sexo cuando ello era posible ya que en algunas ocasiones nos encontramos con apellidos solamente y algunas iniciales de nombre que no indican nada.

2º) Análisis y tratamiento estadístico de los datos

Basaremos el análisis en la correlación entre los valores de las distintas variables. Hemos definido variables de primer orden como sexo, y de segundo orden, que son las variables restantes: *editorial, curso, edad, situación en el plano, localización espacial, vestimenta, color, espacio y actitud*.

Una vez contabilizados los datos, se ha procedido, en primer lugar, a la introducción de los mismos y posteriormente análisis con el programa de análisis estadístico SPSS, versión 10.0.

La tabla de contingencia que nos arroja información sobre nuestros datos, nos va a permitir realizar el análisis des-

criptivo de los mismos. Estos datos han sido contrastados empíricamente con el análisis inferencial de los resultados, mediante la comparación de las medias estadísticas de cada una de las variables. Con la aplicación de la prueba Chi-Cuadrado obtuvimos la relación entre las variables. Hemos trabajado con un nivel de confianza del 95%. La magnitud de esa relación la hemos conseguido a través de la prueba de Tau de Goodman y Kruskal.

3º) Base de datos para el análisis cualitativo de las imágenes.

Una vez decididos todos los indicadores del protocolo categorial nos planteamos de nuevo la necesidad de realizar una de base de datos para recoger la información que pretendíamos después estudiar con la intención de llegar a las conclusiones. Nos decidimos por realizar la recopilación de datos de las imágenes en la versión 5.0 de File Maker Pro, pues esta versión nos permite la introducción de las imágenes seleccionadas para el estudio cualitativo.

En este programa se ha diseñado una base de datos con 660 registros y doce campos establecidos para la recogida de la información los cuales coinciden básicamente con los indicadores del protocolo categorial. Así mismo aparecen todos los datos de la ficha de identificación del libro.

Resultados

En el trabajo se pueden consultar los resultados obtenidos para cada una de las variables parciales tanto a nivel estadístico como en su análisis cualitativo. Comentaremos los más sobresalientes.

Hipótesis 1: En los libros de texto de Lengua y Literatura de ESO las edades más representadas serán la adolescencia y la juventud y, en ellas, el varón estará más veces.

		SEXO		Total
		Hombre	Mujer	
EDAD	<i>Bebé</i>	7	1	8
	<i>Niño/a</i>	100	89	189
	<i>Adolescente</i>	185	163	348
	<i>Adulto/a</i>	497	205	702
	<i>Anciano/a</i>	38	36	74
Total		827	494	1321

Tabla 1. Resultados 1º ESO

Los datos nos confirman que la hipótesis no es cierta, al menos parcialmente; es decir, la primera parte del planteamiento no se puede verificar en tanto en cuanto la edad más representada es la adulta. Sin embargo, sí es cierto que se da mayor presencia del personaje mascu-

lino que del femenino en los grupos de edad más frecuentes como son niño/a y adolescente.

El alto porcentaje de representación de la edad adulta induce a la identificación de roles representados en sus imágenes como única opción.

Hipótesis 2: Las imágenes de los libros de texto contienen más personajes masculinos que femeninos, siendo la diferencia igual o superior al doble de éstas.

	1º ESO		2º ESO		Total	
		%		%		%
Nº varones	3253	65,4%	2779	69%	6032	67,04%
Nº mujeres	1718	34,6%	1247	31%	2965	32,95%
Nº casos	4971	55,25%	4026	44,74%	8997	100%

Tabla 2. Resultados número de varones/mujeres

Se observan grandes diferencias en el porcentaje de representación por sexos. La presencia de hombres casi dobla en número a la presencia de mujeres. Este hecho nos condicionará posteriores interpretaciones. De todo ello se deduce

que la figura masculina es considerada más importante que la de la mujer.

Partiendo de la convicción de que es el personaje el elemento principal de nuestro análisis, y comparando nuestros resultados con los del estudio de Garreta

(1984), en donde la presencia de los varones en los libros de texto era del 74% y en el realizado por Peleteiro (2000), en el que concluye que éste solo ha bajado 8 puntos, pues se sitúa en el 66,2%, en nuestra investigación comprobamos que los datos arrojan un porcentaje similar, el 67,04%, lo que quiere decir que en los li-

bros de texto analizados se mantiene la presencia claramente superior de los personajes masculinos.

Estamos ante una personificación androcéntrica por lo que se está transmitiendo un modelo sociocultural que tiene forma y figura de varón.

Hipótesis 3: Los colores de tonalidades claras y la gama de los rosas predominan en las mujeres mientras que en los hombres lo hacen colores oscuros y la gama de azules.

		SEXO		Total
		Hombre	Mujer	
COLOR	<i>Claro</i>	552	327	879
	<i>Oscuro</i>	691	306	997
	<i>Azul</i>	207	102	309
	<i>Rosa</i>	36	109	145
Total		1486	844	2330

Tabla 4. Resultados color

Aceptamos parcialmente la hipótesis. Los libros de primer curso de la ESO no presentan grandes diferencias, tomando como referencia la hipótesis de presencia por sexos, en las tonalidades claras, oscuros y azules; por el contrario, el color rosa se muestra muy estereotipado ya que es mostrado mayor número de veces en mujeres que en hombres con el condicionante de que éstos son representados en más ocasiones que ellas.

En 2º de la ESO las diferencias se agravan y nos acercamos más al planteamiento de la hipótesis. Hombres con tonos oscuros y con tonos claros y rosas. El color azul no muestra diferencias.

Por tradición, el color rosa se asocia al sexo femenino, esto es un estereotipo que los libros de texto siguen manteniendo.

Hipótesis 4: La representación de los personajes masculinos se hace en primer plano, en mayor porcentaje que en segundo plano. En la representación de los personajes femeninos ocurre al contrario

No parece que los hombres aparezcan más en primer plano y las mujeres lo

hagan en segundo plano. La presencia de mujeres y hombres en primer plano es

similar partiendo siempre desde la base de que los hombres son representados en mayor número de ocasiones. Estos resultados son comunes tanto para los libros

de primero como para los de segundo de la ESO como se puede comprobar en las siguientes tablas:

		SEXO		Total
		Hombre	Mujer	
SIT. PLANO	<i>Primer Plano</i>	929	504	1433
	<i>Segundo Plano</i>	373	214	587
Total		1302	718	2020

Tabla 5. Situación en el plano. 1º ESO.

		SITUACIÓN	PLANO	Total
		Primer plano	Segundo plano	
SEXO	<i>Hombre</i>	1186	288	1474
	<i>Mujer</i>	522	269	791
Total		1708	557	2265

Tabla 6. Situación en el plano 2º ESO

Hipótesis 5: Los personajes masculinos y femeninos presentan una caracterización estereotipada conforme a su sexo.

Para poder realizar una interpretación de esta hipótesis y su posterior discusión es necesario analizarla por partes. De esta manera se hará mención a aquellos valores de la variable vestimenta que, a nuestro juicio, resulten significativos.

En el valor “pantalón” se pueden observar diferencias en cuanto a la presencia de la misma; los hombres son representados en mayor proporción con pantalones que las mujeres. De cualquier manera, esta situación se ajusta a la realidad y no conlleva implicaciones estereotipadas; denota la posibilidad por parte de las mujeres de utilizar varios tipos de vestimenta; mientras que los hombres

sólo pueden hacerlo de una manera. Hablaríamos de estereotipo en el caso en el que las mujeres no hubieran sido representadas en ninguna ocasión (o en muy pocas ocasiones) con pantalones, sólo cuando está haciendo deporte que aparece en chándal.

Con el valor “falda” sucede algo parecido al caso anterior, los hombres son representados con esta vestimenta cuando representan a personajes históricos o de ficción, en ninguna otra situación. Esta situación se ajusta de nuevo a la realidad por lo que no se puede hablar de estereotipo; a pesar de que las diferencias en cuanto a la presencia de falda entre

hombres y mujeres sea muy notable. Sin embargo, los datos nos muestran a una mujer más representada con faldas que con pantalones cuando en la realidad esta situación no es así, se nos está transmitiendo, por tanto, un estereotipo de mujer que no se corresponde con la realidad.

Respecto a otras ropas un gran porcentaje de los casos en los que el hombre aparece es representado con uniforme, es decir, con el traje relacionado con la actividad o profesión que desempeñan. Él con traje de chaqueta y con maletín con lo que se nos transmite una concepción del hombre ejecutivo, como una persona emprendedora, y con iniciativa. En muy

pocas ocasiones la mujer queda representada con un uniforme que transmita estas mismas características.

Finalmente, en la categoría “adornos” se observan diferencias entre los libros de 1º y 2º de la ESO en cuanto a la aparición de los mismos, pues en segundo encontramos mayor profusión. Lo cierto es que en el análisis de contenido podremos observar cómo la aparición de dichos adornos resulta estereotipada en tanto que los hombres siempre aparecen con bigote y flequillo y las mujeres aparecen con maquillaje, joyas, lazos, peinados...

Hipótesis 6: En las conductas masculinas predominan las activas y agresivas mientras que en las femeninas lo hacen en actitudes pasivas y afectivas.

Los hombres son representados muchas veces en actitud agresiva, como indicador de fuerza y autoridad, sin embargo, no se muestran más activos que las mujeres. Al igual que tampoco la mujer está más representada en actitud pasiva que el hombre, sí que se observan dife-

rencias en la afectividad. A las mujeres se las dibuja llorando, acariciando, cuidando niños y ancianos, lo que denota sensibilidad y ternura. Estas tendencias se observan de igual manera en los libros de 1º y 2º de la ESO.

Hipótesis 7: Los personajes masculinos aparecen en espacios públicos y abiertos mientras que los femeninos lo hacen en espacios privados y cerrados.

		SEXO		Total
		Hombre	Mujer	
LOC. ESP.	<i>Abierto</i>	382	195	577
	<i>Cerrado</i>	335	244	579
	Desconocido	306	142	448
Total		1023	581	1604

A la luz de los resultados obtenidos, la hipótesis queda contrastada ya que la mujer aparece representada en espacios cerrados, lo que expresa claramente el estereotipo de ama de casa que se desenvuelve en el ámbito privado, sujeta al

marido y con una falta de libertad de movimientos. En cambio, los hombres son más representados en espacios abiertos, lo que denota justo lo contrario: es libre y puede estar en todo tipo de espacios.

Hipótesis 8: Las actividades asociadas a los personajes masculinos y femeninos son estereotipadas.

La atribución de una representación social profesionalmente activa en relación con el género masculino y la representación de la pasividad profesional para el género femenino, al considerar que no desarrolla actividad remunerada, viene a reforzar la percepción tradicional de los hombres como destinados a la vida pública y las mujeres a la privada.

Entendemos que la sociedad contribuye a alimentar el estereotipo de género cuando determina la división entre los ámbitos de actividad propios de las mujeres y de los varones.

Vamos a comentar las actividades que hemos encontrado en los libros analizados agrupándolas en : relacionadas con el hogar, profesiones y ocio.

Relacionadas con el ámbito privado: el hogar

Ya hemos contemplado a la mujer realizando tareas del hogar pero actividades relacionadas con la misión de ama de casa. Tal es el caso del registro N° 291. 1° S.M.

ama de casa en la calle con las bolsas de la compra. Ha pisado un chicle, hay un niño al



lado con el chicle en la boca haciendo pompas.

Nada tiene que ver el significado de la palabra "adherente" con la imagen de la mujer.



Cuando la actividad se relaciona con la mecánica o con los vehículos siempre es el varón el que la realiza. Siempre que hay que solventar algún problema en

la reparación del coche aparece él. Ya son muchas las mujeres que hoy en día conducen y que se pueden encontrar en esta situación perfectamente; por lo que resulta muy estereotipado el mostrar siempre a un hombre. En todas las imágenes de los libros analizados no existe ninguna mujer reparando o cuidando un coche.

Profesiones.

Los ejemplos se multiplican en todos los libros analizados. El abanico de posibilidades que se ofrecen en relación con el varón adulto es inmenso. Hemos seleccionado unos cuantos por su contenido estereotipado. Imágenes que ilustran

lo cotidiano y en las que solamente están ellos representados. Los chicos y chicas que utilicen estos libros de texto tendrán la posibilidad de admirar las opciones que se les ofrecen tanto a unos como a otras y asimilarán a través de las imágenes qué cosas puede y/o deben hacer cada uno o una según su condición de mujer o de varón.

N° 50 V. Vives. Es un dibujo en el que se presenta a un juez y a un hombre contestando a las preguntas. Esta imagen también contribuye a aumentar los estereotipos,



ya que aparece una profesión considerada "de hombres". Otra imagen que se repite y que no coincide con la realidad, ya que muchas mujeres desempeñan este trabajo, e incluso, en altos cargos.

Además, el texto habla de un chico de "malas costumbres", y cita cuáles son las "malas costumbres" de los hombres: ser bebedor y mujeriego.

Una de las constantes de todos los libros es utilizar la representación de la ciencia y de los avances en materia científica en torno a los hombres. La mujeres son las grandes ausentes en este campo de actividad. Sin embargo una pequeña ojeada a las estadísticas nos dicen todo lo contrario.

N° 73 Anaya Nivel II. Dibujo de un científico mirando a través de la lupa un hueso (n° 73). Es negativo porque de nuevo, aparece un hombre científico,

dando a conocer el papel de éstos en el progreso de la ciencia, y omite a las mujeres, que además, continúan muchas de ellas en el anonimato. Siguen siendo las grandes desconocidas de la historia, contribuyendo a esto los libros de texto al omitir su papel como investigadoras, científicas, ingenieras, etc cuando han sido muchas de ellas quienes han aportado grandes hallazgos a la ciencia.



En el campo sanitario se aprecian diferencias muy estereotipadas. El médico es el hombre, mientras que por el contrario, las enfermeras son mujeres se sitúan en segundo plano, lateralmente, estereotipo, que se repite para que las generaciones venideras asocien estas profesiones a los distintos géneros. Es por tanto, el que dirige y conoce qué es lo que hay que hacer, ordenando a las subordinadas, que en este caso, se trata de mujeres.

Registro N° 98 1º ESO SM

El periodismo es otra profesión muy representada en los libros y en ellos se incluyen dibujos y fotografía de distintos aspectos de esta profesión. Por ejemplo:

N° 164. Mc Graw-Hill. Fotografía de Luis del Olmo. Para hablar de la ra-



dio. El pie de foto dice: "La radio es un medio en el que puedes participar fácilmente". Claro que podemos participar todos en la radio, y precisamente, por ello, trabajan por igual numerosos profesionales del mundo radiofónico que son mujeres, pero se sigue ocultando la existencia de éstas, cuando el término periodista, incluye a ambos sexos.

En esta profesión, se podría haber puesto la imagen de una locutora famosa, que las hay. Citar como mero ejemplo, Gemma Nierga, Concha García Campoy, Julia Otero, etc. entre otras.



Nº 170 Mc Graw-Hill. 2º ESO. Fotograma de una imprenta de un periódico. Imagen estereotipada. Es muy frecuente asociar al hombre con el trabajo en una imprenta y más aún si esta guarda alguna relación con las nuevas tecnologías.

Hombre=tecnología. Parece ser que las mujeres no tienen cabida dentro del mundo tecnológico.

La profesión de policía o todas las relacionadas con las fuerzas armadas también están vedadas a las chicas. No hemos encontrado imágenes de ellas en los ejércitos.



Como en esta ilustración donde sólo aparecen hombres policías, cuando en realidad, den-

tro del Cuerpo de Policía el número de mujeres aumenta progresivamente, por lo tanto, no es una imagen que sea representativa de la realidad.

Además, están dibujados en actitud agresiva, lo que contribuye a fomentar un sentimiento más que de respeto, de miedo hacia este colectivo (connotación de violencia para amedrentar a la población). Por supuesto, las porras, las caras rojas contribuyen a formar esta idea sobre ellos.

Registro nº 67 Anaya 2º ESO

La estereotipia en la representación de las profesiones relacionadas con las mujeres es patente en todos los libros. Como ejemplo comentaremos este dibujo del registro Nº 246 Edebé 1º ESO. Dibujo de una profesora delante de la pizarra. Tema: El predicado. Texto que ilustra la imagen:



Ej: "Maribel es profesora". Imagen muy estereotipada.

Muestra la "típica" representación de una profesora con temperamento y carácter, una mujer desarrollando una profesión que se relaciona siempre con la mujer, con un objeto, que son los libros y con una actitud malhumorada, que se muestra por la boca abierta. Aparece con gafas para dar idea de seriedad.

En el ámbito de ocio:

Muchos son los ejemplos encontrados en el estudio de los libros. Se mantiene la imagen del varón realizando todo

tipo de deportes y hemos encontrado pocas imágenes de mujeres realizando alguna actividad relacionada con el ocio salvo las que aparece en el gimnasio cuidando su cuerpo.

El registro n° 148 Mc Graw-Hill 2° ESO se utiliza para hablar de la descripción



dinámica se propone la imagen de un deportista, que es un hombre, cuando podría ser una mujer

también. Se asocia la entrega y el esfuerzo con el hombre, cuando una mujer está igualmente capacitada para practicar el mismo deporte.

N° 230. Edebé 1° ESO. Tema: Las palabras homónimas. Aparece en el dibujo un chico que ha ganado una competición con una copa en las manos.



El texto dice: "Eres un as del volante, has ganado el premio". Las mujeres también compiten y ganan premios en el deporte, es un estereotipo el considerar o asociar la victoria, el triunfo y las actividades deportivas exclusivamente a los hombres, en la realidad no es así. Son muchas las palabras homónimas que se podían haber utilizado sin mostrar este estereotipo negativo. El deportista ganador se repite.

Otras actividades de ocio como la asistencia a clubes, casinos etc. También se ocultan a las mujeres a pesar de que en los índices de asistencia a ellos están por

encima de los hombres. No encontramos a las mujeres en lugares de ocio y de reunión.

Finalmente comentaremos el registro N° 101 SM 2° ESO. Nos parece que es negativo, porque se les confiere a los adivinadores y "futurólogos" una relación



con el mundo femenino, que no es cierta. Además, se desprestigia a esta ocupación realmente

por a lo que se dedica o porque la mayoría de las personas que la desempeñan son mujeres.

Tampoco es necesario que la mujer aparezca vestida como las adivinatoras de antaño (las que leían la mano o con la bola de cristal de las películas), con el pañuelo característico en la cabeza, los pendientes grandes y maquillada.

La representación icónica de los adolescentes y los jóvenes

En el capítulo sobre la adolescencia decíamos que los chicos y las chicas de 12 a 16 años buscan modelos de identificación. Pues las imágenes que les ofrecen los libros de texto contienen personajes con edades similares a las suyas y con los que pueden establecer relación de semejanza y en las que se nos presentan estereotipos en muchos casos negativos para el crecimiento personal de nuestros estudiantes.

En la misma línea de lo expresado arriba, y como ejemplo, hemos seleccionado algunos registros que nos sirven para realizar el análisis del contenido de las imágenes que se nos ofrecen de las chi-

cas y las que se nos proponen para los chicos.

Registro nº 28 1º ESO de Editex



En la fotografía de encontramos a una adolescente con cara de abrumada ante tanto libro desordenado. Tiene la mirada perdida y parece indicar que los estudios le superan

Es un claro ejemplo en el que se afirma, a través de la imagen, que en las chicas lo normal es que les resulte aburrido estudiar pues su destino en la vida es otro.

En muchas imágenes las chicas estarán leyendo. Es una actividad que los libros de texto les atribuyen permanentemente, sin embargo suelen estar en la cama, en el sofá o tendidas en la cama, en posición que denota laxitud y tranquilidad. En otras ocasiones se las ve en bibliotecas. Parece que las chicas pueden y deben leer y los chicos, al contrario pueden y están en la calle en los espacios abiertos y realizando actividades de ocio como practicar deportes en equipo.

En este otro ejemplo, es necesario que nos fijemos en el modelo de identificación que se propone. La dos chicas están hablando de un amigo, compañero y están representadas en un diálogo trivial. La cara de la que habla es de enso-

ñación y de la que escucha denota envidia.

Registro.nº 17 2º ESO V. Vives. Con el siguiente texto: “Al decir que Javier estaba guapísimo su amiga le atribuye una característica”



Las adolescentes nos presentan una situación muy cercana a su realidad en las que las chicas piensan en los chicos por su aspecto físico.

Imágenes positivas

El mundo adulto permite varias posibilidades de representación, siendo acorde con la realidad, verosímil y sobre todo, los modelos a imitar por parte de los adolescentes que son variados y creíbles.



En el registro nº 77, Edebé 2º E.S.O. Las lavadoras. Es la primera vez que aparece una familia de forma colectiva realizando las tareas domésticas. Además, el padre es quien está en primer plano, metiendo la ropa en la lavadora, no como en otras ocasiones, que colabora en las tareas domésticas, no las desempeña. Lo cierto es que la imagen aparece ilustrando un texto que no habla de igualdad de oportunidades ni nada similar como en otras ocasiones, que las imágenes no estereotipadas acompañan a textos referentes a este tema.

Es una imagen positiva, porque pue-

de ser una imagen fiel con la realidad, y además, así se potencia una imagen coherente con los temas transversales, y no sólo se predica de palabra.



En relación con las profesiones y actividades que se representan en las imágenes hemos dicho varias veces que no encontramos demasiadas propuestas de cambio. Este ejemplo nos parece que puede ser una de ellas.

El texto dice: "No funciona". El tema es: Estudio de la lengua. La comunicación y los elementos de la comunicación. Las indicaciones al estudiante son: observa el dibujo y después lee con atención la explicación sobre los elementos de la comunicación: "La mecánica comunica que el motor del automóvil no funciona"

La mujer es mecánica, y además, lo pone por escrito, de este modo, no ha lugar a dudas. Así mismo, rompe estereotipos en relación con la profesión y se da un cambio de roles, al que no estamos acostumbrados a ver en las ilustraciones de los libros de texto.

Otro aspecto interesante a destacar es que ella no presenta una actitud afectiva, melancólica, dubitativa...; más bien, al contrario, es una mujer segura de sí misma, y eso sí, sonriente.

El ejemplo que nos ofrece el registro n° 323. Vicens-Vives 1° E.S.O es una imagen positiva porque escasean las fotografías o ilustraciones donde una mujer aparece relacionada con la tecnolo-

gía, y además, ésta no es que la esté observando, sino manipulando, ya que es ella la que graba, pues maneja perfectamente dicho instrumento.



Conclusión general: Las imágenes de los libros de textos transmiten estereotipos sexistas.

Las descripciones y la interpretación que hemos intercalado a medida que explicábamos los resultados sobre los estereotipos de género en los libros de texto nos permiten llegar a las siguientes conclusiones específicas:

1) Los libros de texto no reflejan la realidad social y mantienen una deuda con las mujeres en tanto que constituyendo el 52% de la población se ven reducidas en la representación icónica en los textos a un 32,95%. Esta es una realidad que debe cambiar.

2) En las dos formas de análisis, cuantitativa y cualitativa, hemos visto efectivamente que la representación de la mujer en los libros ha evolucionado relativamente poco, aunque como se apunta en el apartado de imágenes positivas, se nota una tendencia hacia una aproximación a la realidad de los dos géneros.

3) Mientras que el currículum oculto parece continuar reproduciendo los modelos de discriminación, en el manifiesto encontramos aspectos que denotan una tendencia a la igualdad. Pero esta igualdad tampoco está planteada en términos contundentes y claros. A veces, en un mismo libro podemos encontrar situa-

ciones donde los géneros están en igualdad de condiciones y en unas páginas más adelante situaciones discriminatorias para el género femenino. Se podría decir, que hemos pasado con los años de una situación claramente sexista a una situación sexista desde la ambigüedad. Lo cual aboca al desconcierto, y no a una superación de las situaciones de conflicto.

En este sentido, podríamos decir, que las editoriales, bien por iniciativa propia o por recomendación oficial han tratado de adaptarse a las circunstancias actuales. No obstante, parece que no se trata de una concienciación sobre las desigualdades de género, sino como una necesidad de estar al día, con finalidad, diremos, científica académica, pero sobre todo con criterios de beneficio económico, de rentabilidad.

4) En cuanto a la representación del protagonista, es decir, del varón o de la mujer se observan claramente estereotipos. Así :

A) La representación de los varones en todas las categorías de edad es muy superior a la representación de las mujeres, siendo la diferencia superior al doble.

B) Los colores aparecen asignados por sexo siendo el rosa un color claramente estereotipado ya que siempre se asigna a las mujeres. Lo mismo ocurre con los colores claros.

C) No se puede afirmar con rotundidad, desde nuestro estudio, que la situación en el plano sea un factor determinante de la representación de los personajes. Teniendo en cuenta la proporción de cada uno de ellos, tanto unos como otros se encuentran en primer plano y en segundo plano, sin distinción de sexo.

D) La caracterización de los personajes está estereotipada conforme a los patrones de género más comunes, los relacionados con la vestimenta, los adornos, los peinados o los objetos identificadores.

E) Las conductas que se reflejan en las imágenes de los libros también indican estereotipos siendo la afectividad asignada a las mujeres y la agresividad a los varones.

F) La representación espacial de los personajes está claramente definida en razón del género, asignándose el espacio público a los varones y el privado a las mujeres.

G) Hay que mantener, así mismo, que las actividades asociadas a cada uno de los personajes responden a los estereotipos de género. Sin embargo, podemos decir que se encuentran tímidos avances que señalamos en las imágenes positivas.

Propuestas

Dado que entendemos que es prácticamente imposible erradicar el sexismo que presentan las imágenes de los libros de texto deberemos cambiar la forma de interpretación de las mismas. Para ello trataremos de enseñar su contextualización y a realizar una lectura crítica que elimine el tremendo poder de persuasión que poseen. Esto permitirá a nuestros estudiantes, que trabajen con los libros de texto, formar su conciencia crítica y poder elegir su identidad personal y la forma de construir su propia personalidad. Al mismo tiempo que conseguiremos eliminar los posibles problemas de autoconcepto y autoestima que pueden surgir si se trata de imitar modelos como los que en ellos se reflejan.

En segundo lugar entendemos que debemos aumentar el nivel de reflexión entre el profesorado para que sea capaz de asumir su papel de mediador entre el libro y el estudiante y les enseñe a plantearse de forma crítica los roles sociales de forma que no reproduzcan gregariamente los estereotipos que transmiten los libros de texto a través de sus imágenes.

En tercer lugar debemos solicitar la edición de nuevos libros con imágenes distintas que permitan colaborar para conseguir que las "alumnas desaprendan" los modelos de mujer que estos libros les proponen y que por lo tanto incluyan propuestas más acordes con la realidad social de hoy en la que la igualdad está reconocida para todas las personas.

Aportaciones

Modestamente creemos que con el trabajo presentado hemos continuado con el debate abierto en el seno de la sociedad sobre la igualdad de la mujer y realizamos una modesta aportación al análisis de texto escolares que ayudan a descubrir presupuestos ideológicos latentes que componen el currículum oculto.

Sin embargo, hemos de decir, que los aspectos novedosos que se han introducido, en relación con los aspectos científicos de la evaluación del libro de texto, se refieren fundamentalmente a resaltar la importancia que tienen las imágenes en los libros y su gran poder de convic-

ción a la hora de instalar los estereotipos negativos de género.

Por otra parte somos conscientes que no se ha cerrado todo el campo de la investigación y que como en todo proceso de indagación y búsqueda, quedan flecos que señalan nuevos objetos de estudio como el apuntado respecto a la posible influencia de la participación de las mujeres en los equipos editoriales y su relación con la elección de las imágenes, o también la relación existente entre la concepción personal de género y los dibujos realizados por cada dibujante.

Recogiendo las ideas que expone Reimei Arnaus (1999) nuestro trabajo puede ser además una invitación a "re" pensar las limitaciones del proyecto político de la Igualdad de Oportunidades de las mujeres. Repensar un proyecto educativo que empezó hace unos 15 años y en el que los términos de "igualdad", "coeducación", "discriminación sexual", "acción positiva", llevaron a realizar diferentes programas, actuaciones, seminarios, intercambios, elaboración de materiales, cursos de formación del profesorado, etc. Un proceso en el que se consiguieron algunas aspiraciones como el logro de las aulas mixtas, el acceso total de las niñas a la educación, algunos cambios en contenidos curriculares, etc. Un camino hacia la igualdad que hoy todavía sentimos insuficiente y no terminado.

Bibliografía

- Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice, Reading, Addison-Wesley*. Buenos Aires, EUDEBA.
- Apple, M. (1986). *Ideología y Curriculum*. Madrid, Akal.
- Apple, M. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexos en educación*. Barcelona, Paidós- MEC.
- Apple, M. W. (1993). "El libro de texto y la política cultural". *Revista de Educación*, 301, 109-126.
- Ashmore, R. D. y Del Boca, F. K. (1981). "Conceptual approaches to stereotypes and stereotyping". En D. L. Hamilton (Ed.): *Cognitive Processes in Stereotyping and Intergrup Behavior*. Hillsdale, L. Erlbaum.
- Bandura, A. y Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid, Alianza.
- Blanco, N. (1994). "Materiales curriculares: los libros de texto". En Angulo, F. y Blanco, N. (Coords.): *Teoría y desarrollo del curriculum*. Archidona, Aljibe, 263-279.
- Blanco, N. (2000). "Mujeres y hombres para el siglo XXI: El sexismo en los libros de texto". En M. A. Santos Guerra (Coord.): *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona, Graó, 119-136.
- Blázquez, F. (1994). "Los recursos en el currículo". En O. Sáenz (Coord.): *Didáctica General* (Edición revisada y ampliada). Alcoy, Marfil, 501-527.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Laia.
- Cixous, H. (1995). *La risa de la medusa. Ensayos sobre la escritura*. Barcelona, Antrhops.
- Colás, M. P. (1989). "El libro de texto y las ilustraciones: enfoques y perspectivas en la investigación educativa". *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica*, 7, 41-50.
- Contreras, D. (1991). *Enseñanza, Curriculum y Profesorado*. Madrid, Akal.
- David, M. (1980). *The State, the family and Education*. London, Routledge and Kegan Paul.
- Davies, B. y Banks, C. (1992). "The gener trap: A feminist poststructuralist analysis of primary school children's about gender". *Journal of curriculum studies*, 24, 1-25.
- Deaux, K. (1985). "Sex and gender". *Annual Review of Psychology*, 36, 49-81.
- De Beauvoir, S. (1949). *Le deuxième sexe. I. Les faits et les mythes*. París, Gallimard (Traducción de Ediciones Cátedra -1998-)
- Díaz, M. (1997). *Memoria de la palabra*. Cáceres, Publicaciones de UEx.
- Eco, U. (1972 b). "Semiología de los mensajes visuales". En Ch. Metz y otros: *Análisis de las imágenes*. Buenos Aires, Editorial Tiempo Contemporáneo, 25-33.
- Escudero, J. M. (Coord.) (1997). *Diseño y Desarrollo del curriculum en la Educación Secundaria*. Barcelona, ICE Universidad Barcelona-Horsori.
- Fernández, A. y otros (2001). *Las mujeres en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid, Síntesis.

- Firestone, S. (1977). *The Dialectic of sex*. Londres, The Women's Press.
- Flax, J. (1987). "Postmodernism and Gender Relation in Feminism Theory". En H. Foster (ed). *The AntiAesthetic: Essays on Postmodern Culture*. Port Townsend, Bay Press, 621-643.
- Garreta, N. y Careaga, P. (1987). *Modelos masculino y femenino en los textos de EGB*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- Gimeno, J. (1988). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.
- Gimeno, J. (1995 a). "El ayer y el hoy de la renovación educativa: la imitación del contexto". *Cuadernos de Pedagogía*, 232, 8-15.
- Gubern, R. (1987). *La mirada opulenta. Exploración de la iconosfera contemporánea*. Barcelona, Gustavo Gili.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York, D. Mc Kay.
- Heras i Trias, P. (1990). *Dona i educació a Catalunya (Una mirada al sexisme educatiu des d'una pedagogia social no androcèntrica)*. Tesis Doctoral leída en la Facultad de Pedagogía de la Universida de Barcelona (Inédita).
- Irigaray, L (1992). *Yo, tú, nosotras*. Madrid, Cátedra.
- Jones, C. y Mahony, P. (1989). *Learning Our Lines: Sexuality and Social Control in Education*. London, The Women's Press.
- López Valero, A. (1992). *Lenguaje y discriminación sexista en los libros escolares*. Murcia, Universidad de Murcia.
- Mañeru, A. y otras (1996). "La diferencia sexual en la educación, las políticas de igualdad y los temas transversales". *Revista de Educación*, 309.
- Martínez Bonafé, J. (1991). *Proyectos Curriculares y Práctica Docente*. Valencia, Diadas.
- MEC (1990). *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. Madrid, MEC.
- Millet, K. (1995). *Política sexual*. Madrid, Cátedra.
- Moreno, M. (1993). "Los temas transversales: una enseñanza mirando hacia delante". En Basgret, D. y otros: *Los temas transversales*. Madrid, Santillana, Aula XXI.
- Piussi, A. y otras (1977). *Enseñar ciencia. Autoridad femenina y relaciones con la educación*. Barcelona, Icaria Antrazyt.
- Piussi, A. (1992 a). "L' insegnante, il testo, l'allieva". *Quaderni per l'educazione. La prima ghinea*. Turin, Rosenberg & Sellier.
- Piussi, A. (1992 b). "L'educazione linguistica, percose y mediazioni femminile". *Quaderni per l'educazione. La prima ghinea*. Turin, Rosenberg & Sellier.
- Piussi, A. (1996). *Estrellas, planetas, galaxias e infinito Traer el mundo*. Barcelona, Icaria.
- Piussi, A. (2001). "El sentido libre de la diferencia sexual". *Cuadernos de Pedagogía*, 306, 57-61.
- Reichardt, Ch. S. y Cook, T. D. (1982). "Más allá de los métodos cualitativos versus cuantitativos". *Estudios de Psicología*, 11, 41-53.
- Rodríguez Diéguez, J. L. (1976). *Publicidad y enseñanza. El mensaje publicitario y el libro de texto*. Salamanca, Universidad de Salamanca.

- Rodríguez Diéguez, J. L. (1978). *Las funciones de la imagen en la enseñanza. Semántica y Didáctica*. Barcelona, Gustavo Gili.
- Rodríguez Diéguez, J. L. (1985). *Curriculum, acto didáctico y teoría del texto*. Madrid, Anaya.
- Scott, J. (1986). "Gender. A useful Category of Historical Analysis". *The American Historical Review*, 91,1053-1075.
- Stroebe, W. y Insko, C. A. (1989). "Stereotype, prejudice and discrimination: Changing conception in theory and research". En D. Bar-Tal y otros (Eds.): *Stereotyping and prejudice: Changing conception*. New York, Spreinger-Verlag.
- Subirats, M. y otras (1993). *El sexismo en los libros de texto: Análisis y propuesta de sistema de indicadores*. Barcelona, ICE de la UAB e Instituto de la Mujer.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales. Estudio de psicología social*. Barcelona, Herder.
- Van Dijk, T. A. (1980). *Texto y contexto (Semántica y pragmática del discurso)*. Madrid, Cátedra.
- Williams, J. E. y Best, D. L. (1990). *Measuring Sex Stereotypes: A multination study*. Newbury Park, Sage.
- Zabala, A. (1990). "Materiales curriculares". En T. Mauri y otros: *El curriculum en el centro educativo*. Barcelona, ICE e Horsori, 125-166.