



El papel de los personajes femeninos en los manuales escolares de Lengua castellana y Literatura en Educación Primaria

Aída Bárbara Parrales Rodríguez

Universidad de Oviedo

mail: parralesaida@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3856-2426>

Concepción Francos Maldonado

Universidad de Oviedo

mail: francosconcepcion@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4425-5251>

Begoña Cambor Pandiella

Universidad de Oviedo

mail: camborbegona@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4786-3044>

RESUMEN

Los manuales escolares son el recurso didáctico más empleado en las escuelas y juegan un papel trascendente a la hora de potenciar determinadas visiones del mundo, privilegiando unos contenidos frente a otros. El objetivo de esta investigación es comprobar el papel otorgado a los personajes femeninos presentes en las lecturas introductorias de cada unidad, en los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura, así como la evolución del tratamiento que se da a estos roles a lo largo de una década (2009-2019). Se ha realizado un análisis descriptivo comparativo longitudinal de 18 manuales escolares de 6.º curso de Educación Primaria, publicados por 6 editoriales en los años 2009, 2015 y 2019. Los resultados indican que la presencia de personajes femeninos continúa siendo muy escasa; apenas se cuestionan modelos tradicionales, porque las mujeres suelen jugar un papel secundario, desde el anonimato, frente a protagonistas masculinos con nombre propio. Persiste una visión estereotipada, ya que las mujeres presentan una tendencia a la intervención con papel pasivo; y cuando su rol es activo, suelen presentar rasgos negativos. Es necesario seguir profundizando en el legado de las mujeres desde la lectura, a partir de una perspectiva crítica, transformadora, que las visibilice y las dignifique.

Palabras Clave: enseñanza primaria, lectura, libro de texto, mujeres, personajes femeninos.

The role of female characters in the Spanish Language and Literatura textbooks in Primary Education

ABSTRACT

Textbooks are the most widely used didactic resource in schools, and they play a transcendental role when it comes to promoting certain visions of the world, favoring some contents over others. The objective of this research is to verify the role given to the female characters present in the introductory readings of each unit, in the Spanish Language and Literature textbooks, as well as the evolution of the treatment given to these roles throughout the course of a decade (2009-2019). A longitudinal comparative descriptive analysis of 18 school textbooks of the 6th grade of Primary Education, published by 6 publishers in the years 2009, 2015 and 2019, has been carried out. The results indicate that the presence of female characters continues to be very scarce; they hardly question traditional models, because female characters usually play a secondary role, even from anonymity, compared to male protagonists with their own names. A stereotyped vision persists, since they present a tendency to intervene with a passive role and when their role is active they usually present negative traits. It is necessary to continue deepening the legacy of women from reading, from a critical, transforming perspective, which makes them visible and dignifies them.

Key Words: female characters, primary education, reading, textbook, women.



1. Justificación teórica

Los libros de texto constituyen el recurso más empleado en las escuelas (Asociación Nacional de Editores de Libros y Materiales de Enseñanza, 2019), pues se utilizan entre el 70 % y el 95 % del tiempo de clase y los docentes enseñan mayoritariamente los contenidos de los manuales escolares (Blumberg, 2009).

Asimismo, los libros de texto, además de ser uno de los materiales educativos donde se concretan los currículos escolares, transmiten valores dominantes, normas y comportamientos sociales, por lo que condicionan la visión del mundo que niñas y niños reciben en la escuela (Cépeda et al., 2021).

Herederero de Pedro (2019) y López (2020, 2021), en sus investigaciones sobre manuales escolares, han subrayado la escasa presencia de referentes femeninos, tanto personajes célebres como representaciones textuales o ilustraciones. En el caso concreto de la materia de Lengua Castellana y Literatura, las actuales investigaciones muestran que la diferencia en la presentación de escritoras frente a escritores sigue viva (García Jaramillo, 2019; Grana y Lara, 2019; Parrales-Rodríguez, 2022a, 2022b; Perales-Fernández de Gamboa y Orcasitas-Vicandi, 2020; Sánchez, 2019; Trigo y Romero, 2020). Llama la atención también, en los textos de lectura escolar ofrecidos por las editoriales, la escasa relevancia adquirida por los personajes femeninos, que en ocasiones no llegan ni siquiera a un 15 % del total (López, 2010, 2014).

Los manuales escolares revelan una visión del mundo androcéntrica (Táboas y Rey, 2011), donde las diferencias de roles entre géneros que se aprecian en estas representaciones escolares se caracterizan especialmente por la invisibilidad de las mujeres, a lo que se suma su representación pasiva y la excesiva referencia a su labor como cuidadoras o madres (Fernández-Artigas et al., 2019; Hahn et al., 1985; Klein, 1985; Rodríguez, 1998). El resultado es una visión del mundo que continúa perpetuando la falta de consideración social de la mujer y que la confina en un ámbito doméstico, mientras que reserva el ámbito público al varón (Kadri, 2022).

Poner en valor las aportaciones de las mujeres a lo largo de la historia y ofrecer modelos femeninos variados y una visión del mundo más completa puede colaborar en la tarea coeducativa de prevenir la desigualdad (Aguilar, 2020; Blanco, 2008; Blumberg, 2009; Chavatzia, 2017; Kostas, 2019).

Para tratar de subvertir el contexto androcéntrico en el que nos desenvolvemos, es de interés señalar unas breves notas sobre leyes que potencian la perspectiva de género y que tienen implicaciones educativas:

En la revisión sobre leyes que abordan la igualdad de género, se recogen referencias educativas y de formación de profesionales docentes. Así, en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género se señala que la Educación Primaria contribuirá a desarrollar en el alumnado la capacidad para comprender y respetar la igualdad entre sexos. Las administraciones educativas velarán por que se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios de los materiales educativos. El profesorado recibirá formación inicial y permanente en conocimientos y técnicas necesarias que les habiliten para la educación en el fomento de la igualdad entre mujeres y hombres y la corresponsabilidad (Jefatura del Estado, 2004).

En los artículos 23, 24 y 25 de la Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo de 2007 para la Igualdad Efectiva de Hombres y Mujeres, se hace referencia a las políticas educativas, al currículo, a los libros de texto y al material educativo (Jefatura del Estado, 2007). Asimismo, en el artículo 24 se destaca la necesidad de incorporar, en la formación inicial y permanente del profesorado, tanto teórica como práctica, el principio de igualdad. Se insiste en la

prevención de conductas discriminatorias y en políticas activas para hacer efectivo el principio de igualdad.

Por su parte, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se Modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación [LOMLOE] incorpora la igualdad de género a través de la coeducación y plantea entre sus principios fundamentales la igualdad entre mujeres y hombres, y la promueve a lo largo de todas las etapas educativas. La aborda a través de diferentes ámbitos: administración educativa, formación inicial y permanente del profesorado, así como el currículo. De este modo, se incide en la necesidad de que la administración educativa promueva la presencia de alumnas en los estudios STEAM (siglas cuya traducción al castellano sería *Ciencias, Tecnología, Ingeniería, Arte, Matemáticas*) y de Formación Profesional con menor demanda femenina (Jefatura del Estado, 2020). Asimismo, se ha de potenciar que los currículos, los materiales educativos, libros de texto, etc., fomenten la igualdad y que, aquellos en los que pueda encontrarse algún indicio sexista o discriminatorio se cuestionen mediante tareas que contribuyan a analizar y deconstruir estos tópicos.

En la formación inicial y permanente del profesorado, de nuevo, se hace hincapié en desarrollar competencias y contenidos especializados en pedagogías para la igualdad de mujeres y hombres y en la prevención de la violencia de género.

En relación con la Educación Primaria, a partir del tercer ciclo se introduce una nueva asignatura sobre valores cívicos y éticos, que resalta el conocimiento y respeto de diversos contenidos, entre ellos, la igualdad entre hombres y mujeres. En toda la etapa se establece la educación para la salud, incluida la afectivo sexual y la educación emocional y en valores que se abordará en todas las áreas.

En el Decreto 57/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias, se recoge el perfil de salida como elemento clave del currículo, en el que convergen elementos como los desafíos del siglo XXI y los Objetivos de Desarrollo Sostenible [ODS]. Entre estos últimos, el número 5 se centra en la igualdad de género, que busca el compromiso de la comunidad internacional para su logro, y que está presente en el currículo de modo reiterado y transversal.

Este decreto establece que la perspectiva de género se abordará en todas las áreas, en las que aparece enunciada en las competencias, en los objetivos, etc. Si nos detenemos en el área de Lengua Castellana y Literatura de este nivel educativo, se plantean, entre otras cuestiones, implementar prácticas comunicativas que fomenten la igualdad desde una perspectiva de género, prestar atención al reconocimiento de mujeres escritoras, fomentar el espíritu crítico y las capacidades comunicativas sin estereotipos sexistas (Consejería de Educación, 2022).

Asimismo, desde el Consejo de Europa se recomienda que se revise el lenguaje sexista, las ilustraciones o los estereotipos de género que puedan estar presentes en los libros de texto y demás materiales educativos y que sean enmendados, de tal forma que promuevan activamente la igualdad de género (Brussino y McBrien, 2022).

El lenguaje posee un poder simbólico que contribuye a construir imaginarios colectivos, tanto respetuosos con la igualdad como estereotipados. En consecuencia, los aspectos que se vienen señalando, recogidos en las diferentes leyes, deben estar presentes en la lectura y en la comprensión lectora, para que el alumnado conozca referentes igualitarios y, en caso de discriminación, pueda percatarse de su existencia y la cuestione, como pone de relieve la UNESCO (2022), mediante planes de estudio, materiales, e interacciones con docentes, interacciones entre iguales, etc. Por consiguiente, la selección de lecturas recogidas en los libros de texto y en diferentes materiales educativos posee un papel relevante en el conocimiento y en el desarrollo y práctica de la igualdad.

En definitiva, desde la normativa reciente se busca poner fin al androcentrismo imperante, y en la cuestión concreta que nos ocupa, los libros de texto, se pretende terminar con la invisibilización de las mujeres, potenciar la igualdad entre mujeres y hombres y acabar con los estereotipos; sin embargo, aún queda recorrido por caminar para alcanzar este objetivo (Molina, 2022; Sánchez et al., 2017). Así, los libros de texto suponen una pieza clave que puede ayudar o entorpecer la labor coeducativa, y a ellos se dedica este estudio.

2. Metodología

Se presenta una investigación documental en la que se ha empleado una metodología cualitativa descriptiva. El objetivo general del estudio es comprobar cuál es el papel otorgado a los personajes femeninos presentes en las lecturas introductorias de cada unidad, dentro de los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura de Educación Primaria de editoriales de ámbito nacional, utilizadas en el Principado de Asturias, así como la evolución del tratamiento que se da a estos roles a lo largo de la década 2009-2019.

Los objetivos específicos incluyen:

- 1) Comprobar la presencia o ausencia de personajes femeninos.
- 2) Registrar la visión que se da del personaje femenino (positiva o negativa)

Para ello, se realizó un análisis descriptivo comparativo longitudinal de 18 manuales de Lengua Castellana y Literatura de 6.º curso de Educación Primaria, de las editoriales Anaya, Edebé, Edelvives, Santillana, SM y Vicens Vives; estas editoriales forman parte de las 10 mayores empresas editoras de libros de enseñanza y educación en España (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020). Con el fin de obtener datos acerca de la evolución coincidente con las últimas leyes educativas, se emplearon las ediciones de los años 2009, 2015 y 2019, todas ellas utilizadas por los centros escolares del Principado de Asturias en estos períodos temporales.

Para obtener los datos, se elaboró una plantilla *ad hoc* basada en Saneleuterio-Temporal y Soler-Campo (2022). Asimismo, se recogieron otros datos de interés como año de edición, título del manual, título del texto y página, tipología textual (narración, poesía, teatro, exposición...), género de los protagonistas, existencia o no de nombre en cada personaje, rol positivo o negativo de los protagonistas (rol positivo: personaje con un papel activo que resuelve problemas; rol negativo: personaje que crea problemas o malestar en otros personajes) y ámbito del relato (familiar, escolar, laboral, social, amistad, etc.).

También se llevó a cabo un registro de la presencia de mujeres autoras y editoras en estos manuales y textos.

3. Resultados

Como se ha indicado en la metodología, se analizaron 18 manuales escolares de 6.º curso de Educación Primaria, publicados por seis editoriales diferentes de ámbito nacional. Cada uno de estos libros desarrolla sus contenidos en un número dispar de unidades: los manuales editados entre 2009 y 2012 constan de 15 unidades, mientras que los manuales editados posteriormente, mayoritariamente constan de 12 unidades. Cada una de estas unidades mantiene una estructura similar de apartados sucesivos, el primero de los cuales es una lectura, que es nuestro objeto de estudio.

En total, se analizaron 238 lecturas iniciales de unidad, la mayor parte de ellas corresponden al género narrativo (157 lecturas)

y, de manera minoritaria, se hallaron textos informativos (34 lecturas), poesía (19 lecturas), teatro (16 lecturas) o cómic (6 lecturas).

De esas 238 lecturas, 45 fueron descartadas porque no presentaban personajes en ellas, se trataba, principalmente, de lecturas informativas (26), poéticas (14), instructivas (2) o noticias (2), que comunicaban sobre informaciones, sin mencionar personajes específicos en ellas.

Asimismo, los ámbitos o lugares en los que se desarrollan los relatos se han clasificado en ámbito familiar o doméstico (26,8 %), ámbito laboral (20,4 %), ámbito escolar (12,7 %), ámbito natural (10,6 %), ámbito fantástico/mitológico (6,3 %), y otros ámbitos (19,7 %).

3.1. Personajes

En este apartado de resultados se presentan los datos relacionados con el sexo de los personajes presentes en las lecturas iniciales. Los personajes masculinos (391) casi duplican a los personajes femeninos (191). Además, de esos 582 personajes, se contabilizan 18 protagonistas femeninas únicas, frente a 72 protagonistas masculinos únicos.

En general, el número de personajes femeninos presentes en las lecturas iniciales de los diferentes libros queda circunscrito a la parte baja de la escala, pues aparecen en número menor que los personajes masculinos.

Paradójicamente, entre 2011 y 2019 la presencia de personajes femeninos en las lecturas de los libros de texto no experimentó cambios significativos; las únicas excepciones fueron las editoriales Anaya y Santillana, donde se produjo un incremento en el número de personajes femeninos. En el resto de las editoriales, no solo no hubo mayor presencia, sino que el número de personajes femeninos en las lecturas experimentó un retroceso. Es el caso de las editoriales Edebé, Vicens Vives y SM. La editorial Edelvives incluyó un número ligeramente mayor de lecturas con personajes femeninos en su edición de 2019 respecto a la edición de 2009. Sin embargo, el número de personajes femeninos de la edición de 2015 superó a la edición de 2009, para volver a descender en la de 2019.

En la Figura 1 se observa la tendencia que siguieron las editoriales a lo largo de tres ediciones (4 ediciones en el caso de la editorial SM), en relación con el número de personajes femeninos y masculinos presentes en las lecturas iniciales de cada unidad. En todos los casos se observa que el número de personajes masculinos es superior al número de personajes femeninos, salvo en la tercera edición de las editoriales Anaya y Santillana, donde se invirtió esta tendencia.

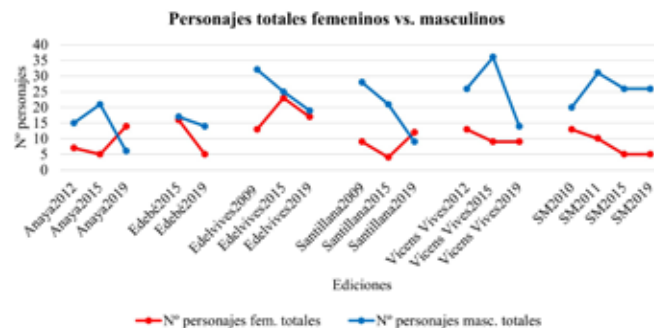


Figura 1. Personajes totales femeninos vs. masculinos. Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se observa una disminución del número de personajes masculinos; este hecho presenta correlación con el menor

número de unidades en los libros de texto de 2015 y 2019 y, por tanto, en un menor número de lecturas. Esta disminución de personajes masculinos se dio en las segundas y las terceras ediciones en las editoriales Anaya, SM y Vicens Vives, mientras que en Edebé, Edelvives y Santillana, este descenso se produjo desde la primera edición. El número de personajes femeninos también descendió, salvo en el caso de las editoriales Anaya y Santillana.

De los personajes cuyos nombres se citan en las lecturas, el 61,38 % son masculinos, frente al 38,62 % que son femeninos. Asimismo, en el caso de los personajes cuyos nombres no se indican, el 54,84 % son femeninos (mujer, niña, madre, abuela), mientras que el 45,16 % son masculinos.

En relación con el ámbito en el que se desarrollan las historias, el 26,06 % se desarrolla en un ámbito familiar o doméstico; el 20,42 % en un ámbito laboral; mientras que en un plano escolar se desarrollan el 12,68 %.

3.2. Protagonistas

En este segundo apartado de resultados se muestran los datos recogidos relacionados con el sexo de los personajes presentes en las lecturas iniciales.

En el instrumento de recogida de datos se indicaba el sexo de hasta 4 personajes protagonistas (en el caso de que los hubiera): protagonista A, B, C y D.

Grosso modo, se puede decir que los protagonistas masculinos prácticamente duplican a los protagonistas femeninos: el protagonista A es masculino en 125 ocasiones, mientras que es femenino solo en 65. Esta tendencia se mantiene con el protagonista B: los personajes masculinos suponen más del doble que los personajes femeninos. El protagonista B es masculino en 96 ocasiones, mientras que es femenino solamente en 44. Edelvives 2015 es la única editorial que presenta más de 5 protagonistas B femeninas.

En la Figura 2 se presenta la evolución de la presencia de protagonista A femenina a lo largo de las ediciones de cada editorial. De manera general, se observa que hay un descenso significativo del número de protagonistas A femeninas entre la edición de 2009 y la edición de 2015. En 4 de las 6 editoriales, se observa un incremento del número de protagonistas A femeninas entre la edición de 2015 y la de 2019. SM 2010 y Anaya 2012 son los libros en los que más protagonistas A son femeninos, con 6 y 7 protagonistas femeninos, respectivamente.



Figura 2. Protagonista femenina. Tendencia. Fuente: Elaboración propia

Es necesario subrayar el caso de la editorial SM, en cuya edición de 2010 se presenta el segundo mayor número de protagonistas femeninas de todos los libros; sin embargo, en las ediciones posteriores se produce una caída espectacular hasta llegar a 0 (cero) protagonistas femeninas en sus dos ediciones de 2015 y 2019.

3.3. Género y roles de los protagonistas

En la Figura 3 se representan los porcentajes de roles positivos y negativos de los protagonistas, según los datos globales del conjunto de editoriales en cada una de las ediciones.

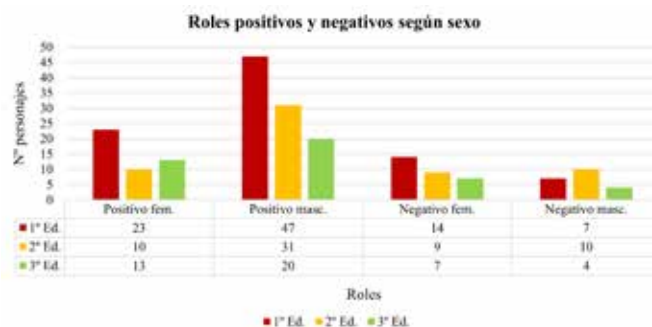


Figura 3. Protagonistas por género y rol. Fuente: Elaboración propia

Cuando el rol del protagonista es positivo, el porcentaje de protagonistas masculinos con ese rol es muy superior al de personajes femeninos. En la primera edición, las protagonistas femeninas con un rol positivo (N=23) son menos de la mitad que el número de protagonistas masculinos con rol positivo (N=47). En la segunda edición, esta diferencia se amplía de manera drástica, triplicando el número de protagonistas masculinos (N=31) a las protagonistas femeninas con rol positivo (N=10). En la tercera edición, las protagonistas femeninas (N=13) siguen siendo minoritarias, frente a los protagonistas masculinos (N=20).

Sin embargo, cuando el rol del protagonista es negativo, esta tendencia se invierte, y las protagonistas femeninas con rol negativo son mayoría. Así, en la primera edición, las protagonistas femeninas (N=14) con rol negativo duplican a los protagonistas masculinos (N=7). En la segunda edición esta diferencia se reduce, y los roles negativos se equiparan en cuanto al género de sus protagonistas. No obstante, en la tercera edición, las protagonistas femeninas con rol negativo vuelven a ser mayoritarias.

Cabe destacar que, en el caso de los personajes negativos femeninos, estos suelen representar a familiares que reprenden o molestan al protagonista masculino: la madre que castiga, la hermana que molesta, la tía malhumorada (personaje que se repite en numerosas ocasiones), la prima insoportable, la abuela chiflada, etc.

3.4. Autoría de los textos

En este último subapartado de resultados, se presentan datos relativos a la autoría de los textos. Se identificaron 192 textos con autoría explícita, donde constaba el nombre y apellido de los autores. De esas 192 lecturas, el 28,64 % (N=55) correspondían a lecturas escritas por mujeres, el 71,35 % (N=137) eran lecturas escritas por hombres. El resto de lecturas eran anónimas (N= 3) o no aparecía la autoría de modo explícito (N=43), como ocurría en caso de la editorial Santillana, donde las lecturas eran escritas expresamente para ese libro de texto y no figuraba su autoría.

Las autoras que aparecen en los libros de texto son, en su inmensa mayoría, actuales (Paloma Bordons, Concha López, Laura Gallego, Begoña Oro, etc.), mientras que los autores masculinos, son, mayoritariamente, clásicos (Julio Verne, Arthur Conan Doyle, Alejandro Dumas, etc.).

En relación con las personas que editan los libros y eligen las lecturas, observamos que en 9 libros de los 18 analizados, las editoras son mujeres, y que en 7 libros de 18 hay 1 o 2 hombres entre

los editores. Hay dos libros de la editorial Vicens Vives en los que no aparece el nombre de los editores.

4. Discusión y conclusiones

Como observaciones finales, de acuerdo con los objetivos planteados y tras un análisis descriptivo comparativo longitudinal de 18 manuales de Lengua Castellana y Literatura de 6.º curso de Educación Primaria de 6 editoriales, y en la interpretación de los resultados recogidos, se pone de manifiesto que el papel otorgado a los personajes femeninos presentes en las lecturas introductorias de cada unidad, así como su evolución a lo largo de una década (2009-2019), no presenta apenas cambios ni una mejora significativa que contribuya a fomentar actitudes coeducativas y de construcción de igualdad y equidad:

- Continúa siendo muy escasa la presencia de personajes femeninos en las lecturas de los libros analizados, aunque se observa una mejora respecto al análisis de Colomer y Olid (2009), donde solo un tercio de los protagonistas eran femeninos. En alguna editorial se produjo un ligero aumento, pero en otras se observa, incluso, un descenso en la edición de 2019 con respecto a ediciones anteriores. Este comportamiento errático parece indicar la inexistencia de una línea editorial con consistencia en políticas de género. En algunos casos se muestran tendencias contrarias a la igualdad.
- Los personajes femeninos presentes apenas cuestionan modelos tradicionales, porque suelen jugar un papel secundario, incluso desde el anonimato (una niña, la madre, la hermana, la abuela), frente a protagonistas masculinos con nombre propio, como señalan también Bel (2016), Gómez y Tenza (2015) y Sevilla-Vallejo (2021). Persiste una visión estereotipada, pues presentan una tendencia a la intervención femenina con papel pasivo, como reflejan también Fernández-Artigas et al. (2019) y Vaíllo (2016); cuando su rol es activo suelen representar a familiares con rasgos negativos (madre, tía... que es malévola, gritona, que impone castigos...) que molestan al protagonista masculino. Ocupan espacios y roles relacionados con estereotipos asociados a las mujeres, como el doméstico o los cuidados, como recogen Pellicer y Asín (2018), incluso se seleccionan con este sesgo textos de autoría clásica que cuentan con miradas más diversificadas.
- También es escasa la presencia de autoría femenina, a pesar de que los equipos editoriales están formados, en muchas ocasiones, únicamente por mujeres. Entre las autoras que aparecen predominan las actuales, mientras que autoras como Lindgren o Montgomery (Berg-Ehlers, 2018) no figuran en ninguno de los 18 libros.
- Igualmente, es muy reducida la presencia de referentes multiculturales y de género, y los que se dan optan por una mirada de sesgo eurocéntrico, coincidiendo con el estudio de Moya et al. (2013).

Para paliar los sesgos que se señalan, desde hace varias décadas se vienen desarrollando en España diferentes leyes para potenciar la igualdad de género y poner fin al androcentrismo. Esta legislación hace hincapié en la formación inicial y permanente del profesorado, en la exigencia de rigor y calidad de los materiales escolares, en las actuaciones educativas que incidan en el conocimiento y actitudes de respeto y en la participación activa para construir igualdad. Dado el poder simbólico del lenguaje, los aspectos recogidos en esta normativa deben incluirse en las

lecturas de los libros de texto, por tratarse de un material de uso muy frecuente en las aulas; sin embargo, seguimos constatando que queda aún mucho camino por recorrer.

En cuanto a la perspectiva de la investigación, se continuará el análisis de libros de texto de 6.º curso de Educación Primaria, cuyas ediciones se publicarán a lo largo de 2023, para comprobar si recogen lo establecido en la LOMLOE. Aunque esta ley entró en vigor en 2020, los cambios en el currículum se incorporan, en el curso 2022-2023, en los cursos impares (1.º, 3.º y 5.º) y, en el curso 2023-2024, en los cursos pares (2.º, 4.º y 6.º).

Asimismo, planteamos la realización de propuestas para mejorar estas lecturas:

- Representación de los roles de las mujeres de forma equilibrada, atribuyéndoles no solo los irrelevantes o negativos. Propiciar además la reflexión sobre cuestiones como el ámbito de los cuidados y la corresponsabilidad.
- Fomentar la reflexión en el alumnado acerca de cómo el lenguaje, y los libros de texto y diferentes materiales educativos y prácticas didácticas pueden contribuir a construir un imaginario estereotipado sobre hombres y mujeres o fomentar el conocimiento y el respeto por la igualdad de género.
- Incluir referentes femeninos para trabajar no sobre mujeres, sino con los saberes aportados por ellas de modo individual y colectivo (López, 2020).
- Integrar la presencia de la multiculturalidad y el género desde una perspectiva intercultural (Cépeda et al., 2021).
- Ampliar el análisis a las lecturas literarias tanto de autoras clásicas como actuales y los imaginarios que transmiten, como recoge Berg-Ehlers (2018).
- Realizar propuestas de proyectos y materiales alternativos a los libros de texto para abordar las lecturas desde una perspectiva igualitaria e interdisciplinar, puesto que los planteamientos de la LOMLOE propician la inclusión de las aportaciones de las mujeres al campo científico, histórico y cultural. Igualmente, es interesante conocer la repercusión de proyectos como Women's Legacy (Women's Legacy, s.f.) y su transferibilidad a la Educación Primaria.

En definitiva, es necesario seguir profundizando en el legado de las mujeres también desde la lectura, incluidas las ofrecidas por los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura de Educación Primaria, a partir de una perspectiva de pedagogía crítica, transformadora, que visibilice y dignifique el papel de las mujeres.

Limitaciones del estudio:

Las editoriales que se analizan en este estudio longitudinal, iniciado en el curso 2010-2011, son las más ampliamente utilizadas en 6.º curso de Educación Primaria, en los centros educativos del Principado de Asturias. Asimismo, estas editoriales forman parte de las diez mayores empresas editoras de libros de enseñanza en España (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020). La influencia que ejerce este currículum editado todavía juega un papel central en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Poner el foco de atención exclusivamente en estas editoriales podría constituir una limitación, al no tener en cuenta otras editoriales minoritarias que pudieran plantear enfoques más innovadores, aunque su impacto en las aulas sea reducido. Se trata de una cuestión a incorporar en nuestras próximas investigaciones.

Este estudio no contempla los últimos cambios legislativos en materia de educación establecidos en la LOMLOE, ya que en el momento en que finalizó la recogida de datos no estaba aún disponible en el mercado la edición de los textos de 6.º curso de Educación Primaria. El análisis de estas publicaciones será objeto de una próxima investigación como continuación de la actual.

Referencias

- Aguilar, C. (2020). La necesidad de leer el género en la literatura infantil y juvenil. En N. Ibarra-Rius (Coord.), *Identidad, diversidad y construcción de la ciudadanía a través de la investigación en educación literaria* (pp. 39-55). Octaedro.
- Asociación Nacional de Editores de Libros y materiales de Enseñanza. (2019). *El libro educativo en España. Curso 2019-2020*. <https://anele.org/wp-content/uploads/2019/09/190905INF-ANLE-Informe-Libro-Educativo-19-20.pdf>
- Bel, J. (2016). El papel de las mujeres en la Historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación entre manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Aula*, 22, 219-233. <http://dx.doi.org/10.14201/aula201622219233>
- Berg-Ehlers, L. (2018). *Inolvidables*. Maeva.
- Blanco, N. (2008). Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares. *Investigación en la escuela*, 65, 11-22. <https://doi.org/10.12795/IE.2008.i65.02>
- Blumberg, R. (2009). The invisible obstacle to educational equality: gender bias in textbooks. *Prospects*, 38, 345-361. <https://doi.org/10.1007/s11125-009-9086-1>
- Brussino, O., y McBrien, J. (2022). Gender stereotypes in education: Policies and practices to address gender stereotyping across OECD education systems. *OECD Education Working Papers*, 271, 1-45. <https://doi.org/10.1787/a46ae056-en>
- Cépeda, P., Kotek, H., Pabst, K., y Syrett, K. (2021). Gender bias in linguistics textbooks: Has anything changed since Macaulay y Brice 1997? *Language*, 97(4), 678-702. <https://doi.org/10.1353/lan.2021.0061>
- Chavatzia, T. (2017). *Cracking the code: Girl's and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253479>
- Colomer, T., y Olid, I. (2009). Princesitas con tatuaje: las nuevas caras del sexismo en la ficción juvenil. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 51, 55-67.
- Consejería de Educación. (1 de septiembre de 2022). Decreto 57/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Principado de Asturias (BOPA)*, 1-420. <https://sede.asturias.es/bopa/2022/09/01/2022-06713.pdf>
- Fernández-Artigas, E., Etxaniz, X., y Rodríguez-Fernández, A. (2019). Imagen de la mujer en la Literatura Infantil y Juvenil vasca contemporánea. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 18(1), 63-72. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1902
- García Jaramillo, J. (2019). Hacia una escuela libre de sexismo: reflexiones desde el currículo de literatura. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 26, 109-124. <http://doi.org/10.30827/reugra.v26i0.130>
- Gómez, C. y Tenza, S. (2015). Un género invisible. Análisis de la presencia de las mujeres en los libros de textos de Historia de 4º de la ESO. En A. Hernández, C. García y J. De la Montaña (Coords.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 781-791). Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Grana, I. y Lara, N. (2019). La excepción de confirma la regla: la ausencia de mujeres relevantes para la literatura española en los manuales escolares. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, 3, 13-22. <https://doi.org/10.4995/citecma.2019.10908>
- Hahn, C., Bernard-Powers, J., Hunter, L., Groves, S., MacGregors, M., y Scott, K. (1985). Sex Equity in Social Studies. En S. Klein (Ed.), *Handbook for Achieving Sex Equity Through Education* (pp. 280-297). Johns Hopkins.
- Herederó de Pedro, C. (2019). *Género y coeducación*. Morata.
- Jefatura del Estado. (29 de diciembre de 2004). Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, pp. 1-53. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>
- Jefatura del Estado. (23 de marzo de 2007). Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, pp. 1-66. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>
- Jefatura del Estado. (30 de diciembre de 2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se Modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Kadri, M. (2022). A Review of Gender Representation in Primary School Textbooks in India. *Cambridge Educational Research e-Journal*, 9, 43-52. <https://doi.org/10.17863/CAM.90574>
- Klein, S. (1985). *Handbook for Achieving Sex Equity Through Education*. Johns Hopkins.
- Kostas, M. (2019). Discursive construction of hegemonic masculinity and emphasised femininity in the textbooks of primary education: children's discursive agency and polysemy of the narratives. *Gender and Education*, 33, 50-67. <https://doi.org/10.1080/09540253.2019.1632807>
- López, A. (2010). La ausencia de las mujeres en los contenidos de la ESO: una propuesta de inclusión. En *A 'CiDd: II Congrés Internacional de Didàctiques 2010'*. Universitat de Girona. Departament de Didàctiques Específiques, Universidad de Granada, Université de Genève.
- López, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-363-188>
- López, A. (2 de octubre de 2020). Ana López Navajas: "Tenemos una visión del mundo que se nos traslada desde la escuela donde las mujeres no aparecen". (N. Garrido, Entrevistador) *El Diario*. https://www.eldiario.es/sociedad/ana-lopez-navajas-vision-mundo-traslada-escuela-mujeres-no-aparecen_128_6264659.html
- López, A. (2021). *Aprender con referentes femeninos. Un legado cultural para la igualdad*. SM.
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2020). *Panorámica de la edición española de libros 2019*. Ministerio de Cultura y Deporte.
- Molina, R. (2022). Las mujeres escritoras en los cursos de literatura de ELE: análisis de los manuales de Edelsa y Edinumen. *Lenguaje y Textos*, 55, 67-81. <https://doi.org/10.4995/lyt.2022.16485>
- Moya, I., Ros, C., Bastida, A., y Menescardi, C. (2013). Estereotipos de sexo y raza en las imágenes de los libros de texto de educación física en primaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 23, 14-18. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i23.34560>
- Parrales-Rodríguez, A. (2022a). Presencia femenina en libros de 5.º de primaria ¿Ha habido cambios? En E. Barriga y S. Suárez (Eds.), *Nuevas perspectivas y temáticas de la lectura en el siglo XXI* (pp. 133-144). Universidad de Extremadura.
- Parrales-Rodríguez, A. (2022b). Textos escritos por mujeres en los manuales escolares. Un estudio longitudinal. *Revista Santiago*, 158, 282-297.
- Pellicer, S., y Asín, A. (2018). The invisible reality: English teaching materials and the formation of gender and sexually oriented stereotypes (with a focus on primary education). *Complutense Journal of English Studies*, 26, 165-191. <https://doi.org/10.5209/CJES.56533>

- Perales-Fernández-de-Gamboa, A., y Orcasitas-Vicandi, M. (2020). Revirtiendo el olvido de las mujeres en el material escolar: 50 veces rebelde. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 87, 51-55.
- Rodríguez, R. (1998). La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España. *Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 1, 257-265.
- Sánchez, N., Martos-García, D., y López, A. (2017). Las mujeres en los materiales curriculares: el caso de dos libros de texto de educación física. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 140-145. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.49344>
- Sánchez, S. (2019). Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Prisma Social. Revista de Ciencias Sociales*, 25, 205-224.
- Saneleuterio-Temporal, E. y Soler-Campo, S. (2022). Los estereotipos de género en las producciones audiovisuales: diseño y validación de la tabla de análisis EG_5x4. *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, 64, 27-54. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.90777>
- Sevilla-Vallejo, S. (2021). La coeducación en los libros de texto de Educación Primaria. Estado de la cuestión y análisis de las desigualdades en los textos escritos, las imágenes y las temáticas. *RESED. Revista de Estudios Socioeducativos*, 9, 296-314. http://doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2021.i9.21
- 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.
- Trigo, E., y Romero, C. (2020). Las Sinsombrero o cómo leer y comprender el mundo a través de la obra de un grupo de creadoras olvidadas. *El Guiniguada*, 29, 89-100.
- UNESCO. (2022). #SuEducaciónNuestroFuturo #RompeElSesgo. *Cuestionar los sesgos y estereotipos de género en la educación y a través de ella*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380827_spa/PDF/380827spa.pdf.multi
- Vaíllo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos? *Tendencias Pedagógicas*, 27, 97-124. <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.003>
- Women's Legacy. (s.f.). *Women's Legacy*. (A. López Navajas, Editor) <https://womenslegacyproject.eu/es/el-proyecto/>
- Libros de texto analizados**
- Araya, C., García, M., Conejo, E., y Sánchez, R. (2009). *Mundo agua. Lengua 6.º*. Edelvives
- Araya, C., García, M., Castillo, F., Martín, O. J., Benito, C., Aliaga, R., Fernández, D., Huertas, R., Maestro, P., O'Callahan, E., Sanz, I., y Terzi, M. (2015). *SuperPixépolis. Lengua castellana y Literatura 6.º*. Edelvives
- Arenillas, Z., Gómez, S., Honrado, A., Luna, S., Mendoza, M., Rojo, P., Romero, C., Lacasta, J., Romo, L., y López-Sáez, M. (2015). *Saber hacer. Lengua castellana 6.º*. Santillana
- Arenillas, Z., Blázquez, C., Gómez, S., Luna, S., Méndez, A., Mendoza, M., Rojo, P., Romero, C., Lacasta, J., Romo, L., y López-Sáez, M. (2019). *Saber hacer contigo. Lengua castellana 6.º*. Santillana
- Bello, C., Berna, T., Lluva, C., Magarzo, J. L., y Zaragoza, P. (2011). *Abre la puerta. Lengua 6.º*. Anaya
- Bello, C., Berna, T., Lluva, C., Magarzo, J. L., y Zaragoza, P. (2015). *Aprender es crecer. Lengua 6.º*. Anaya
- Burruezo, M., Martínez, S., Moreno, A. P., y Tolsada, S. (2019). *Pieza a pieza. Lengua 6.º*. Anaya
- Cáliz, S., Duque, M., Echevarría, E., González, C., Oro, B., y Regueiro, M. L. (2011). *Nuevo planeta amigo. Lengua 6.º*. SM
- Calzado, A., Duque, M., Jover, P., Merchán, M. L., Oro, B., Vallejo, M., Hidalgo, J. M., y Moratalla, V. (2015). *Savia. Lengua 6.º*. SM
- Canto, J., Celis, P., González, M., y Pedraz, F. (2015). *Aula activa. Lengua 6.º*. Vicens Vives
- Fernández, A., González, I., Grisaleña, J., Núñez, M. C., Pérez, M. M., Pérez, P., Calzado, A., Duque, M., Echevarría, E., Merchán, M. L., Oro, B., y Vallejo, M. (2019). *Más savia. Lengua 6.º*. SM
- Garrido, A., Banal, M., Corretjé, N., Centelles, S., López, J., Cañas, C., García, M., Vilardell, L., y González, M. (2015). *On. Lengua 6.º*. Edebé
- Garrido, A., Lorenzo, E., Corretjé, N., Centelles, S., Moreda, E., Rodríguez, Y., Mayordomo, R., Vilchez, J. F., y Monsó, F. (2019). *Lengua 6.º*. Edebé
- González, M., Canto, J., Celis, P., y Gil, A. (2012). *Mundo de colores. Lengua 6.º*. Vicens Vives
- López, E., Vandekar, K., Brasó, B., y Ávila, N. (2019). *Zoom. Lengua castellana y Literatura 6.º*. Vicens Vives
- Marín, R., Aguilera, C., Tejada, J., García, A., y Verdasco, J. L. (2009). *La casa del saber. Lengua castellana 6.º*. Santillana
- Martín, O. J., Araya, C., García, M., Castillo, F., Asturiano, M. J., Barba, J., Carrión, J., Cordero, C., y Fernández, J. (2019). *La leyenda del Legado. Lengua castellana y Literatura 6.º*. Edelvives
- Oro, B., Gil, C., Cantalejo, A., Martí, M., González, C., Hernández, O., y Alonso, S. (2010). *Timonel. Lengua 6.º*. SM