



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

MÁSTER DE SOCIOLOGÍA APLICADA: INVESTIGACIÓN SOCIAL Y DE MERCADOS

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

CURSO ACADÉMICO 2019/2020

CONVOCATORIA DE JUNIO DE 2020

Lo que no(s) enseñan los libros de texto. Análisis del código icónico y lingüístico de los libros de texto de 2º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.

O que (non) nos ensinan os libros de texto. Análise do código icónico e lingüístico dos libros de texto de 2º e 4º de Educación Secundaria Obrigatoria.

What do (not) textbooks teach us? Analysis of the iconic and linguistic code of the textbooks of 2nd and 4th of Compulsory Secondary Education.

AUTOR: ADRIÁN VÁZQUEZ PORTA

DIRECTORA DEL PROYECTO: ELVIRA SANTIAGO GÓMEZ

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es conocer si el código icónico y lingüístico de los libros de texto de ambos ciclos de la ESO transmite conocimientos sexistas. Es un estudio de tipo exploratorio, descriptivo y comparativo entre cursos y distintos años. Se lleva a cabo mediante datos primarios y secundarios. Las técnicas de investigación empleadas fueron el análisis de contenido mediante un sistema de indicadores elaborado ad hoc, la entrevista semi-estructurada y la encuesta, además de una revisión del marco legislativo en educación. La muestra estuvo formada por 1554 imágenes, 5 entrevistas y 207 cuestionarios. El análisis constata una sobrerrepresentación de los hombres y una invisibilización de las mujeres que tuvieron un papel relevante en la historia. Presenta un uso extendido del lenguaje masculino como representativo de ambos sexos y omite en su gran mayoría a personas de distintas razas, con algún tipo de diversidad funcional o cualquier parámetro fuera de la heteronormatividad.

Palabras clave: libros de texto, lenguaje, código icónico.

RESUMO

O obxectivo da presente investigación é coñecer se o código icónico e lingüístico dos libros de texto de ambos ciclos da ESO transmite coñecementos sexistas. É un estudo de tipo exploratorio, descritivo e comparativo entre cursos e distintos anos. Levado a cabo mediante datos primarios e secundarios. As técnicas de investigación empregadas foron a análise de contido mediante un sistema de indicadores elaborado ad hoc, a entrevista semi-estruturada e a enquisa, ademais dunha revisión do marco lexislativo en educación. A mostra estivo formada por 1554 imaxes, 5 entrevistas e 207 cuestionarios. A análise constata unha sobrerrepresentación dos homes e unha invisibilización das mulleres que tiveron un papel relevante na historia. Presenta un uso estendido da linguaxe masculina como representativo de ambos sexos e omite na súa gran maioría a persoas de distintas razas, con algún tipo de diversidade funcional ou calquera parámetro fóra da heteronormatividade.

Palabras clave: libros de texto, linguaxe, código icónico.

ABSTRACT

The objective of the present research is know if in the secondary textbooks the iconic an linguistic code transmit sexist knowledge. This is an exploratory, extensive and comparative research among courses and different years. It is doing with primary and secondary data. The research techniques used for that has been content analysis throw a system of indications ad hoc, semi structured interview and questionnaire, besides a legislative framework review about education. The sample was formed by 1554 images, 5 interviews and 207 questionnaires. The analysis has a over representation of men and a women invisibility who had repercussion in the history. Reveal as common a masculine language as representative of both sex and omit majority the racial diversity, people with functional diversity or any factor out of heteronormativity.

Keywords: textbooks, language, iconic code.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	8
3. MARCO TEÓRICO	13
3.1. La socialización como método de enseñanza	13
3.2. La escuela a través del libro de texto	15
3.3. El marco legislativo de los libros de texto	18
4. METODOLOGÍA	28
4.1. Muestra	29
4.2. Criterios de análisis	31
5. ANÁLISIS DEL CÓDIGO ICÓNICO Y LINGÜÍSTICO	37
5.1. Análisis de Lengua Castellana: la transmisión de la cultura androcéntrica	38
5.2. Análisis de Lengua Gallega: una aproximación a contenidos más igualitarios ...	43
5.3. Análisis de Matemáticas: las mujeres en inferioridad numérica	48
5.4. Análisis de Historia: la visión histórica, una visión androcéntrica	52
5.5. Una aproximación a los aspectos de mejora en los libros de texto	56
6. CONCLUSIONES	59
7. EPÍGRAFE DEBILIDADES Y FORTALEZAS	62
8. BIBLIOGRAFÍA	63
9. ANEXOS	69
Anexo 1. Lista completa de la muestra seleccionada	69
Anexo 2. Categorías de análisis imágenes y paratexto	70
Anexo 3. Categorías de análisis SPSS	78
Anexo 4. Dossier	81
Anexo 5. Entrevistas	92
Guion entrevista	92
Entrevista 1.....	94
Entrevista 2.....	103
Entrevista 3.....	111
Entrevista 4.....	117
Entrevista 5.....	124
Anexo 6. Cuestionario	125

Anexo 7. Resultados por cursos académico.....	127
Anexo 8. Principales resultados por año	130
Anexo 9. Análisis de contenido por variable.....	131
Tipo de imagen.....	131
Lugar que ocupa la imagen	131
Tamaño.....	132
Tipo de plano.....	133
Tipo de enfoque.....	134
Sexo-representación	134
Edad-representación	137
Raza.....	137
Diversidad funcional	138
Pareja.....	139
Familia.....	139
Sexo-edad.....	140
Tipo de espacio	141
Espacio público	142
Espacio Privado.....	143
Tipo de espacio-sexo.....	144
Lenguaje gramatical	145
Anexo 10. Análisis entrevistas	149
Anexo 11. Análisis cuestionarios	152
Anexo 12. Cronograma	162

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster tiene por objetivo analizar si los libros de texto empleados en la escuela contienen imágenes y textos igualitarios entre ambos sexos o si por el contrario se está discriminando a alguno de los dos, mediante imágenes estereotipadas o un uso sexista del lenguaje. Actualmente existen diferentes políticas públicas para velar por la igualdad en los materiales educativos como, por ejemplo, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, cuyo Artículo 24 señala la eliminación de cualquier contenido sexista de los materiales educativos. No solo se trata de analizar los libros de texto, sino también de analizar la opinión del alumnado de la ESO ante los mismos, así como la valoración del profesorado y demás agentes clave.

El propósito es verificar mediante una investigación exploratoria, descriptiva y comparativa, mediante datos primarios y secundarios, si los materiales educativos actuales de ambos ciclos de la ESO transmiten contenidos no igualitarios que pueden continuar reproduciendo las discriminaciones entre sexos, así como de raza, de diversidad funcional u orientación sexual.

El tema desarrollado en este trabajo de investigación parte de la sociología de la educación bajo la perspectiva de género, que sirve para descubrir las estructuras de dominación y mecanismos hegemónicos que reproducen la subordinación y discriminación de las mujeres en la sociedad. Es importante mencionar que este tema había sido tratado en el Trabajo de Fin de Grado, pero en menor detalle, empleando solo una técnica de investigación, en referencia a un único curso de la ESO y sin tener en cuenta las variables de raza, diversidad funcional o tipos de pareja y familia. Debido a esto es necesario retomar y profundizar en la temática, tratando de obtener resultados más exhaustivos y poner en práctica nuevas técnicas de investigación desarrolladas a lo largo del máster.

Esta investigación aspira a comprender una pequeña dimensión de un fenómeno social muy amplio como es la educación. Para tal cometido es necesario acercarse al objeto de estudio, los libros de texto, desde una metodología cuantitativa y cualitativa con diversas técnicas. Por este motivo, se llevan a cabo entrevistas semiestructuradas al profesorado y a otros agentes de interés, se reparten cuestionarios entre el alumnado de la ESO, se analizan los libros de texto de ambos ciclos de la ESO del presente curso mediante un sistema de indicadores creado ad hoc y se comparan con los libros cursados en 2007 para comprobar si ha habido algún tipo de mejora. Además, se realiza una revisión de las políticas públicas que más han afectado a la edición de los libros de texto en el ámbito estatal y autonómico.

Desde las teorías sociológicas en clave de género, la discriminación que experimentan las mujeres se legitima a través del patriarcado, considerado un sistema estructural de dominación por el que el sexo femenino queda subordinado al masculino. Gerda Lerner

(1990) lo definió como "la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niños/as de la familia y la ampliación de ese dominio sobre las mujeres en la sociedad en general". La subordinación hacia las mujeres se ha configurado a nivel macroestructural, creando instituciones que tratan de legitimar la dominación, normalizando la situación discriminatoria que experimentan las mujeres. Este proceso se denomina internalización, donde el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia mediante la socialización. Algunas de estas instituciones son la familia, los medios de comunicación, la religión, la escuela o el lenguaje. Por este motivo el proceso de socialización es crucial, dado que se adquieren pautas de conducta de forma inconsciente.

Debido a la sociedad patriarcal, una variable común y presente en las discriminaciones que se producen es el sexo. Aunque en realidad no es el sexo, ya que este solo es una diferencia biológica. Lo que juega un papel determinante es lo que la sociedad espera por el hecho de ser hombre o mujer, el género. Gayle Rubin (1975) definió el concepto "género", como la existencia de una normatividad por ser mujer u hombre, la asunción de unos rasgos y roles que son tradicionalmente asignados por la sociedad. Es decir, supone la creación de una normatividad cultural, percibida como la manera correcta de actuar en sociedad, en función del sexo.

En la sociedad se crea un formato de cómo ser mujer u hombre, pero la totalidad de mujeres y hombres no constituyen colectivos homogéneos. Intervienen más factores como la raza, nacionalidad, orientación sexual, estado civil, etc. Debido a esto es necesario hablar del término "*interseccionalidad*", introducido por primera vez por Crenshaw (1990). Este término comprende la interacción simultánea de las diferentes discriminaciones que puede sufrir una persona o un grupo social, poniendo de relieve las distintas estructuras de dominación que imperan en la sociedad. Es importante comprender que la interseccionalidad no significa la suma de estas discriminaciones, sino la interacción conjunta de las mismas.

En la escuela, aunque sea sin intención, se refuerzan dichos formatos mediante el poder socializador que ejerce la sociedad patriarcal a través de los comportamientos del profesorado, la visualización de otras madres y padres, el grupo de pares, las reglas de funcionamiento y el lenguaje. Estos puntos de referencia funcionan como soporte y consolidación de la identidad de género y de otras discriminaciones, conformando un conocimiento implícito. Si la escuela se constituye como un agente legitimador y perpetuador de discriminaciones, transmitiendo conocimientos sesgados para niñas y niños, crea desigualdades de base que serán adquiridas como naturales o innatas, debido a la corta edad del alumnado y de manera consciente o inconsciente seguirán actuando con arreglo a esas normas.

Los aspectos de aprendizaje temprano del género de los niños son casi con toda seguridad inconscientes. Preceden a la fase en la que los niños son capaces de etiquetarse a sí mismos como "niño" o "niña". Una serie de claves verbales

constituyen el desarrollo inicial de la conciencia de género. Los adultos varones y mujeres suelen tratar a los niños de distinto modo (...). (Giddens, 1992, p195)

El conocimiento explícito en la escuela es presentado mediante los libros de texto. Funcionan como una herramienta de transmisión de conocimiento y una guía tanto para el alumnado como para el profesorado y familias. Son la parte del conocimiento que se presenta como obligatoria y la que se evalúa. Hay que tener en cuenta que el libro de texto, “además de presentar una disciplina determinada (ciencias naturales, historia, lengua, física, matemáticas, geografía...) es un canal de transmisión de la cultura, de una cosmovisión concreta, de una imagen de lo masculino y lo femenino aceptada por toda la comunidad” (Calero, M. Á. 1999). Por este motivo es imprescindible que aporten un conocimiento que respete a ambos sexos e integre diferentes razas, diversidades funcionales o distintos modelos de sexualidad y familia.

Dicho conocimiento se representa a través de imágenes y del lenguaje escrito. Ambas en su conjunto, conforman un objeto de estudio en esta investigación. Como sostiene Monge (1991), los libros de texto son una herramienta bimedia, se da la superposición o interacción de códigos verbal o escrito e icónico que confluyen en la transmisión de un mensaje. En este caso el código icónico adquiere una gran importancia al considerar que se recuerdan mejor las palabras y facilitan una serie de procesos de atención, comprensión, retención y aprendizaje. Por este motivo, este Trabajo de Fin de Máster, persigue esclarecer cómo es el código icónico y el lenguaje comprendido en los libros de texto, ahondar en la opinión del propio alumnado y tratar de conocer la visión longitudinal del profesorado sobre los cambios en dichos materiales.

A continuación, se expone la estructura de esta investigación. En primer lugar, se presentan los objetivos perseguidos, además de investigaciones precedentes que han sido relevantes para la elaboración de esta. Acto seguido, se ofrece una recopilación de los ejes teóricos bajo los que se asienta este trabajo, que parten de la sociología de la educación, donde también se incluye una revisión del marco legislativo referente a los libros de texto. El apartado metodológico, donde se explica el proceso de análisis de las diferentes técnicas llevadas a cabo para tratar de dar respuesta a los objetivos propuestos. Un posterior análisis de los resultados extraídos con la pertinente reflexión de los datos obtenidos. Finalmente, como no podía ser de otra forma, se efectúan las conclusiones de todo el trabajo, seguido de una breve reflexión de las debilidades y fortalezas del mismo. Para terminar, se muestra la bibliografía consultada y los anexos donde se puede completar o ampliar la información.

2. OBJETIVOS

Dentro de este trabajo se establece como objetivo general analizar si los libros de texto impartidos en ambos ciclos de la ESO en el curso de 2019/20 transmiten el conocimiento de forma no igualitaria. Así mismo, se trata de constatar si se ha producido algún tipo de mejora a favor de la igualdad de sexos en los materiales educativos en la última década, por lo que se compararán con los libros de texto utilizados en 2007. Dada la naturaleza de los TFMs es necesario acotar el ámbito geográfico y temporal a efectos metodológicos.

En primer lugar, el ámbito geográfico atañe a la Comunidad Gallega, en concreto al I.E.S Breame, ubicado en Pontedeume. Se selecciona este centro por el acceso al mismo para obtener información, tanto del profesorado como del alumnado. En segundo lugar, el ámbito temporal comprende el curso 2019/20. A mayores, con el propósito de dotar a esta investigación de un carácter más longitudinal, se selecciona el curso 2007/08 para realizar una comparativa de los materiales conforme a los cambios legislativos.

Se establecen los siguientes objetivos principales:

1. Examinar las imágenes y el paratexto donde está presente la figura humana mediante el sistema de indicadores creado¹ para conocer la representación según distintas variables y la presencia o no de roles y estereotipos, comparando así los dos ciclos de la ESO.
2. Verificar si la puesta en marcha de políticas de igualdad y educación se ha visto reflejada en los libros de texto de ambos ciclos de la ESO.
3. Conocer la opinión del alumnado de la ESO sobre si el conocimiento expresado en los libros de texto se transmite de un modo no igualitario, así como ante situaciones no igualitarias.
4. Averiguar la opinión del profesorado de la ESO sobre la evolución de los libros de texto en materia de igualdad y transversalidad.
5. Conocer cómo se selecciona el contenido que pasa a formar parte de los libros de texto y la opinión de alguna de las editoriales más vendidas sobre el contenido de los libros de texto de la ESO respecto a la igualdad².

Estos objetivos han sido desarrollados a través de la revisión bibliográfica de investigaciones anteriores. Dichas investigaciones han constituido un pilar para la creación del sistema de indicadores y los objetivos mencionados. A continuación, se

¹ El sistema de indicadores creado puede consultarse en el anexo 2.

² Debido al estado de alarma provocado por el covid-19 solo se pudo realizar una entrevista con la editorial Santillana, quedando suspendidas entrevistas concertadas con otras editoriales. Por este motivo este objetivo ha quedado planteado, pero no se ha podido operacionalizar correctamente.

presentan las aportaciones más relevantes tenidas en cuenta en la elaboración de este TFM.

En primer lugar, contextualizar este tipo de estudios. Las investigaciones sobre los libros de texto surgen aproximadamente en la década de los años cincuenta, con la finalidad de mejorar los contenidos, considerando estos como un elemento cultural idóneo para fomentar el respeto en la sociedad. En la década de los sesenta, coincidiendo con la segunda ola feminista, la inclusión de la variable género en los estudios sobre los libros de texto se convirtió en imprescindible. Dicha variable conforma un elemento de análisis para dejar patente la desigualdad social construida entre sexos. En los libros de texto la inclusión de esta variable permite analizar la representación de mujeres y hombres en el discurso icónico y lingüístico, detectar estereotipos y roles de género y otras discriminaciones.

En 1977 el Colectivo de Educación del Frente de Liberación de la Mujer analizó la presencia de mujeres y hombres en los libros de EGB, poniendo de relieve la gran ausencia del sexo femenino en dichos materiales y las consecuencias que ello implica para el alumnado (Folguera 1988). Esta investigación ha servido para comprender la necesidad de establecer un recuento de la presencia de personas según sexo. Manassero y Vázquez (2003) también dieron cuenta de la infrarrepresentación de las mujeres en los libros de texto de Ciencias de la Naturaleza y Tecnología de la ESO, constatando de manera cuantitativa la ínfima o nula presencia de este colectivo; relacionando esta ausencia en los materiales con las elecciones sesgadas de las asignaturas según sexo y el rendimiento escolar. Esto ha contribuido en esta investigación para establecer los objetivos 3 y 4, destinado a conocer la opinión del alumnado y profesorado al respecto. Siguiendo a Sánchez (2002), que se centra en poner de manifiesto la importancia del contenido del libro de texto y lo que generan las imágenes en el alumnado. Comprobando la cultura androcéntrica codificada en los libros de texto y la infrarrepresentación de las mujeres a través de otras investigaciones, lo que sirve para reflexionar sobre esta temática con alumnado y profesorado tratando de ver los efectos que producen.

Moreno (1986) se centró en realizar un perfil de los rasgos que predominan en la construcción social del modelo dominante. Puso el foco en los libros de texto de Historia para analizar la construcción del discurso. Dio especial importancia a averiguar cómo la etapa de socialización en la escuela está marcada por la cultura androcéntrica, a través de los materiales educativos que otorgan mayor protagonismo al sexo masculino y lo que ello conlleva en el alumnado. Una conclusión muy relevante fueron las escasas o casi inexistentes referencias a mujeres y el uso muy extendido del género gramatical masculino para referirse a ambos sexos. A mayores, constató otra tendencia; la visión histórica mostraba de forma muy estereotipada una hegemonía del hombre blanco, miembro de la ideología cristiana. Esta investigación ha supuesto prestar mayor atención al proceso de socialización, a verificar la representación por sexo y a incluir la variable “*raza*”. Ahondando en esta variable, es necesario nombrar dos investigaciones

que se centran en analizar la raza de las personas que aparecen en los libros de texto, variable incluida en este TFM en busca de discernir diferencias significativas. Morales y Lischinsky (2008) realizan un análisis sociosemiótico del racismo discursivo, presente en imágenes y texto. Concluyeron que la selección de las imágenes no es neutra, sino que sirve para reproducir desigualdades, discriminando por raza y género sin fomentar la participación de otros grupos. La investigación de González, A., Táboas, M. I., Rey, A. (2010) se centra en analizar si los libros de Educación Física contienen modelos estereotipados según la raza de las personas. Esta investigación es especialmente significativa por focalizarse en la variable raza y por centrarse en el análisis comparativo a través de los marcos legislativos de LOGSE y LOE. Los resultados muestran que la presencia de razas distintas a la blanca sigue siendo muy escasa y concluyen que no existe un cambio significativo en los materiales entre ambas normativas legislativas. La comparativa entre ambas leyes ha sido tomada de referencia para plantear el objetivo 2.

Garreta y Careaga (1987) elaboraron una investigación realizada en el Centro de Investigación y Documentación Educativa a demanda del Instituto de la Mujer. Esta investigación pretendía averiguar en qué medida los textos escolares estaban exentos de esquemas discriminantes. La metodología empleada se centró en dos áreas dentro de las escuelas a nivel nacional; Lenguaje y Sociales. Analizaron un total de 36 libros, seis libros por ciclo, 18 por área estudiada. Los textos habían sido publicados entre 1976 y 1983 por 14 editoriales diferentes. El análisis tenía como núcleo al personaje, tanto en el texto, como en las imágenes. Comprendía la representación por sexo, la edad y ocupación, entre otras variables. Estas variables han sido seleccionadas como un pilar de análisis en el sistema de indicadores para así dar respuesta al objetivo 1 de este TFM. Una conclusión muy importante extraída de su estudio fue que no puede afirmarse un sexismo notable, pero sí sutil y difícil de percibir. Este estudio destaca porque sus autoras alertaron de la doble discriminación al relacionar la variable sexo y edad y de cómo intentaba corregirse el sexismo en las imágenes, pero no ocurría lo mismo con el lenguaje. Es por este motivo que el objetivo 1 trata de analizar el código icónico y lingüístico de manera conjunta, analizando cada imagen con su texto correspondiente, además de realizar el cruce “*sexo-edad*” en busca de la presencia de estereotipos. En este mismo sentido destaca la investigación de Peleteiro (2000), especialmente significativa por la metodología empleada; cuantitativa y cualitativa, y por su realización posterior a la LOGSE. Se centró en el ciclo de primaria y de secundaria, analizando la importancia del lenguaje en la adquisición de conocimientos, constatando un uso extendido del masculino como neutro. Esta investigación hace hincapié en la baja inclusión de mujeres que tuvieron un papel relevante en la historia y cómo afecta esa invisibilización de referentes al alumnado. Por último, esta autora compara sus resultados con los obtenidos en otras investigaciones para hablar de la evolución de los contenidos. La intención era mostrar si el grado de sexismo en los libros de texto había descendido respecto a materiales pasados. La autora constató que dicho grado de sexismo no había disminuido y que tampoco había aumentado de forma significativa la representación de las mujeres. Ambas investigaciones señalaron la influencia del

lenguaje como un agente socializador clave, como también hicieron Velasco e Ibáñez (2009). Parten de la base de que mantener un uso sexista del lenguaje en los libros de texto supone perpetuar una visión sesgada de la realidad. Constatan un ligero avance legislativo con la implementación de la LOE en materia de igualdad, pero en contraposición observa cierta involución en el lenguaje inclusivo en los materiales de la primera década de los 2000 respecto a los de la década anterior. Como conclusión y una línea de investigación futura, señala un cambio significativo en los materiales digitales hacia una temática más igualitaria y un lenguaje más cuidado. Esta investigación ha servido para conceder especial importancia al lenguaje e ir más allá de lo visto en las imágenes, en las que en ocasiones aparecen mujeres, pero se emplea el lenguaje masculino de todas formas. Además, las dos últimas investigaciones han motivado a fijar el objetivo 2 para verificar que los cambios legislativos hayan provocado algún tipo de mejora en los materiales curriculares empleados en la escuela.

García, Troiano y Zaldivar (1993) llevaron a cabo una investigación encargada por el Instituto de la Mujer. La metodología que llevaron a cabo fue la creación de un sistema de indicadores que midiese el grado de sexismo en los materiales de Ciencias Sociales. La unidad de análisis se centró en el personaje, examinando de forma aislada las imágenes y el texto. Se cuantificaba el sexo, la edad y el ámbito en función de la actividad que desarrolla. Obtuvieron resultados diferentes en función del sexo dejando patente una transmisión estereotipada del conocimiento. Esta investigación ha sido fundamental para perfilar el sistema de indicadores creado y poder dar respuesta al objetivo 1. En este aspecto también destaca la investigación de González, A., Táboas, M. I. y Rey, A. (2017) que pone el foco sobre la asignatura de Educación Física, analizando la representación de la cultura corporal según sexo. La muestra contenía 5972 imágenes de 39 libros distintos de la ESO, pertenecientes a 12 editoriales nacionales. Los resultados mostraron una cultura corporal diferenciada en función del género. Constatando que transmiten al alumnado una cultura corporal sesgada que puede influenciar la elección de las prácticas deportivas. Esta investigación es muy relevante porque pone de manifiesto la importancia de emplear la técnica del análisis de contenido mediante un sistema de indicadores y la necesidad de comparar los resultados con la Ley de Educación vigente cuando se editaron dichos materiales.

Millares y Martín (2008) se centraron en el tema de la familia en los libros de texto, un tema menos tratado en estos estudios. Comprobaron que no se refleja la realidad social de los tipos de familia actuales. Esta investigación ha sido significativa para incluir la variable "*familia*" en el análisis. Pellejero y Torres (2011) se centraron en la falta de diversidad sexual y en la falta de educación sexual a través del código icónico teniendo en cuenta las variables cuerpo, familia y amistades. Concluyen que se escenifica un modelo femenino y masculino único, presentando en mayor medida a este último, y que los libros de texto continúan transmitiendo estereotipos. Dicha investigación ha servido para poner en valor las variables "*pareja*" y "*familia*" en el sistema de indicadores y para reflexionar sobre esta cuestión en los cuestionarios y entrevistas.

La investigación de López (2012) contiene una muestra muy amplia de materiales de la ESO recogida en 2009. Se analizaron las 19 asignaturas obligatorias de la ESO, un total de 115 libros de 3 editoriales distintas. Concluyó que la presencia de mujeres en todas las asignaturas era muy baja. Especialmente relevante la constatación de que en los cursos de 3º y 4º la presencia de mujeres era todavía más baja que en 1º y 2º. Además, en consonancia con esto también señaló la ínfima presencia de mujeres en lo referente a la Literatura e Historia, sobre todo en el curso de 4ºESO. Esta investigación es importante en el procedimiento de este trabajo por los resultados obtenidos, gracias a los cuales se ha prestado especial atención a las asignaturas de Lengua Castellana e Historia analizadas. Las conclusiones que obtiene suponen un punto de referencia para este TFM, ya que como se verá a lo largo de este documento, se repite la misma tendencia según los cursos y se confirma a través de lo expuesto por alumnado.

3. MARCO TEÓRICO

La aproximación teórica de esta investigación se realiza a través de varios paradigmas de la Sociología de la Educación, amparada bajo la perspectiva de género. La incorporación de la perspectiva de género en este trabajo se erige como instrumento de análisis de la creación de las identidades de género diferenciadas y para las relaciones desiguales y de dominación entre hombres y mujeres. “En este sentido, puede decirse que la teoría feminista constituye un paradigma, un marco interpretativo que determina la visibilidad y la constitución como hechos relevantes de fenómenos que no son pertinentes ni significativos desde otras orientaciones de atención” (Amorós, 1998, p.22).

El presente marco teórico está estructurado en tres bloques que permitirán comprender *a posteriori* los aspectos de este trabajo. En el primer bloque, el punto de partida es la vinculación entre educación y socialización, así como procesos que se derivan de estos. El segundo bloque se centra en la enseñanza que se recibe en la escuela, donde se transmiten los conocimientos a través de los libros de texto con un lenguaje y un código icónico concretos. El último bloque va destinado a realizar un repaso del marco legislativo referente al material curricular impartido en la escuela.

3.1. La socialización como método de enseñanza

El proceso de socialización posee gran peso para determinar la forma de pensar y la ideología de las personas. Los principales agentes de socialización son la familia, el grupo de pares, la escuela y los medios de comunicación. La misión de todo agente de socialización es la trasmisión de creencias, hábitos y conocimientos. Esto genera la inculcación de valores, actitudes, aptitudes, del lenguaje y de pautas de comportamiento, es decir, a las personas les supone la interiorización de cómo hay que comportarse en sociedad, facilitando la integración en la misma y moldeando la personalidad. Estos factores son comprendidos en la sociedad como parte de la educación, entendida de la siguiente forma:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están todavía maduras para la vida social; tienen como objetivo suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él, tanto la sociedad política en su conjunto como el ambiente particular al que está destinado de manera específica. [...] De la definición precedente se deduce que la educación consiste en una socialización metódica de la generación joven. (Durkheim, 1976, p.98)

Así, la socialización es un concepto clave en la teoría sociológica definido como:

El proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir. (Rocher, 1990, pp. 133-134)

Este proceso de socialización conlleva la asunción de un modelo de lo que socialmente es entendido como femenino y masculino, lo que se asocia como propio de las mujeres y lo propio de los hombres, lo que genera desigualdades. En relación a estas desigualdades existentes entre hombres y mujeres, las interpretaciones sociológicas:

atribuyen las diferencias a la socialización diferenciada de niñas y niños, a la forma de educar, a los roles presentes en las familias, la sociedad y los medios de comunicación, sosteniendo que, en condiciones adecuadas, las capacidades deben de manifestarse de forma similar en ambos sexos. (Abad, 2002, p.29)

La socialización diferenciada por el mero hecho de ser mujer u hombre crea un formato de cómo es correcto que sean las mujeres y los hombres. Esto genera la asignación de roles y estereotipos a ambos sexos.

En todas las sociedades hay maneras distintas y jerárquicas de entender y sentir lo masculino y lo femenino. El proceso de socialización de género consiste en que todo individuo aprende, según su género, cada una de estas culturas y sus contenidos específicos (normas, valores y actitudes). (Brullet, 1996, p 279)

Desde el ámbito sociológico destacan dos teorías: la teoría del rol social, que argumenta que los estereotipos surgen de los roles típicamente desempeñados; Berger y Luckmann (1968) sostienen que los roles son tipificaciones de las acciones propias y ajenas que suponen la identificación del sujeto con el sentido objetivo de la acción y la experiencia tipificada y establecida lingüísticamente; y la teoría de la verdad, que afirma que las diferencias entre sexos son reales pero los estereotipos las exageran.

El término *estereotipo* alcanzó gran relevancia en el ámbito de la psicología social, referido al conjunto de ideas o actitudes que forman una imagen mental sobre algo o alguien. Para Lippmann (2003), los estereotipos son estructuras cognitivas que facilitan el manejo de la información proveniente del mundo exterior, y estos eran determinados por la cultura de cada persona. Los estereotipos son creencias compartidas sobre un grupo y suponen un filtro de las imágenes que se forman en la mente de las personas.

Los estereotipos de género, argumentados en las diferencias sexuales, realizan una valoración negativa o peyorativa que discrimina a las personas en función del sexo. Esta discriminación realizada en razón del sexo biológico se denomina sexismo, entendido como el “conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno del patriarcado para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y

explotación al sexo dominado: el femenino” (Sau, 1981, p. 257). Por lo que los estereotipos podrían verse como un reflejo de la sociedad, de su historia y de su cultura.

Otro reflejo de la sociedad patriarcal y la socialización diferenciada de mujeres y hombres puede verse en el uso impuesto de los espacios, lo que implica un reparto de cometidos que no van en función de las capacidades o conocimientos, sino por los valores que la sociedad aporta al género. Cabe discernir tres espacios principales, sobre todo para comprender mejor la selección del sistema de indicadores en esta investigación.

El espacio público se identifica con el ámbito productivo, donde se desarrolla la vida laboral (económica) y social y donde se consigue el reconocimiento. Según la sociedad patriarcal se trata de una esfera masculina. La antítesis al espacio público es el espacio doméstico, considerado el ámbito reproductivo, que contempla los cuidados de mayores y menores y la totalidad de tareas del hogar, que de manera patriarcal se ha considerado una esfera propia de las mujeres. Ambos espacios conforman una dualidad opuesta y bien diferenciada. Por último, el espacio privado, como algo distinto al espacio doméstico; en palabras de Soledad Murillo (2006) el ámbito privado: “es el lugar del tiempo singular, de lo propio, la condición de estar consigo mismo de manera crítica y reflexiva, es el culto a la individualidad y responde a la cualidad de ocuparse de sí mismo”. Esta autora ha puesto énfasis en diferenciar el ámbito privado del doméstico, ya que el primero es un espacio de privacidad, un tiempo para el autocuidado, no para el cuidado de los demás, como ocurre en el ámbito doméstico.

3.2. La escuela a través del libro de texto

La escuela es una de las instituciones con más poder de socialización. El conocimiento adquirido en la etapa escolar va más allá de las materias cursadas. Se interiorizan los sistemas de interacción del grupo de pares, profesorado, otras familias o lo que el lenguaje y las imágenes de los libros de texto evocan. Esto hace que se integren ciertos valores o pautas de comportamiento como normales, naturales e incluso inevitables como parte del currículum oculto, comprendido como el:

conjunto de prácticas habituales en el sistema educativo que no están explicitadas de forma patente, pero que forman parte de los hábitos de la docencia, tanto en términos de atención al alumnado como de observaciones, valoraciones, etc, que el profesorado realiza. (Subirats, 2006)

El conocimiento explícito que se enseña en la escuela viene marcado por los libros de texto que son interiorizados como una verdad absoluta, sin ningún tipo de cuestionamiento. Como argumenta Foucault (1992), la verdad no puede ser analizada, la verdad es construida social y culturalmente y es una relación de poder. Los libros de texto, como sostiene Van Dick (2002) “son los únicos obligatorios para la sociedad”

(Fernández 2005, p. 181). Los libros de texto sirven de guía al profesorado, a la par que el alumnado adquiere los conocimientos presentes en los mismos, explícitos e implícitos. Suponen una pauta en la enseñanza y ofrecen una recolección de saberes, de culturas y de normas sociales.

En la mayoría de las ocasiones el profesorado sigue los libros de texto donde *a priori* viene el currículo educativo cerrado según el Estado y que puede contener alguna variación según la Comunidad Autónoma. Cuando se procede de tal manera, en cierta medida ya no es el profesorado, ni el Estado, ni la Comunidad Autónoma quien realiza la selección de qué enseñar o qué no, sino que dicha aglutinación de saberes es realizada por las editoriales de libros de texto. Además, como sostiene Bernstein (1975), los libros de texto forman parte de la pedagogía invisible, en la que no solo se aprende el contenido de cada asignatura, sino que se transmite una cultura, valores y modelos de lo establecido en la sociedad para ambos sexos, reforzando las desigualdades existentes. Apple (1993) ha señalado cómo la sociología crítica se ha centrado en poner de manifiesto que el currículum escolar no es un conocimiento neutro, sino que transmite conocimientos propios de las ideologías dominantes.

Debido a esto, es crucial comprobar que el conocimiento social y cultural recogido en los libros de texto es una selección igualitaria y equitativa en función del sexo, raza, diversidad sexual y demás factores. En caso de no ocurrir así, como dice Wexler (1982) “la transmisión selectiva de la cultura de clase como cultura común silencia las culturas de los oprimidos y legitima el orden social actual como natural y neutro” (Blanco 2000, p.9). La asunción del contenido de los libros de texto como un saber universal y premiando la repetición del mismo, supone que el alumnado no alimente ni fortalezca un espíritu crítico. La falta de este y de un conocimiento que reúna distintos saberes fomenta una homogeneización cultural y social, en la que pueden primar y calar estereotipos de todo tipo, naturalizando diversos tipos de discriminaciones.

Los libros se encuentran codificados mediante el lenguaje y el código icónico. Cabe hablar de ambos para conocer la importancia que atesoran en el libro de texto. El lenguaje es un agente socializador que posee gran importancia para la formación de la identidad de las personas. Este se usa de manera distinta para mujeres y para hombres, lo que genera diferencias que condicionan el pensamiento hacia ambos sexos. Según Wittgenstein (1999) el pensamiento se construye a través del lenguaje, es decir, la forma de actuar está condicionada por este. En la sociedad patriarcal todo sistema se articula en beneficio y mantenimiento de dicho sistema de dominación, el lenguaje no es una excepción. Se trata de un lenguaje androcéntrico que parte del supuesto de que el varón es el paradigma dominante y el centro en torno al cual se articula la sociedad (Bourdieu, 2000). El androcentrismo imperante en el lenguaje toma al hombre como unidad del universo, normalizando y naturalizando la preponderancia del lenguaje masculino como representativo de toda la sociedad y como el que figura siempre en primer lugar.

Hay que tener en cuenta que no se puede hablar de lenguaje sexista, sino de un uso sexista del lenguaje. La lengua ofrece una gran variedad de opciones por las que es

posible comunicarse de manera que se incluyan a ambos sexos. Una persona no posee la lengua, sino que se encuentra inmersa en un conjunto de significantes que vienen impuestos. “Toda dominación simbólica presupone, por parte de aquellos que están sometidos a ella, una cierta complicidad que no es ni sumisión pasiva a una restricción externa, ni una adhesión libre a unos valores” (Bourdieu, 1985). Es la cultura de la sociedad patriarcal la que articula la lengua en su propio beneficio para perpetuar una situación de invisibilización y dominio sobre las mujeres.

Algunos usos sexistas del lenguaje prevalecen en el ámbito escolar. Uno de los usos más extendidos es emplear el género gramatical masculino como el que engloba a mujeres y hombres. Según Mirabilia (2011), el lenguaje releva estructuras cognitivas ocultas: se utiliza el masculino como universal, como la visión neutra. La visión masculina es entendida como la visión única y totalizadora de la humanidad. En este contexto, el lenguaje se ha construido en función de los intereses de los hombres. Esto genera que se considere al masculino el representativo del género humano, mientras que el femenino se usa para señalar un género concreto. El lenguaje masculino universal invisibiliza e infrarrepresenta a las mujeres (Subirats, 2017). Cuando no se nombra a un colectivo, provoca una situación de deslegitimación, propiciando que ese colectivo no se vea autorizado a manifestar su opinión. Debido a esto hay que entender el lenguaje como “una clasificación y distribución de toda la experiencia existente en una determinada cultura” (García, 1988).

El lenguaje en los libros de texto tiene que ser entendido en relación con el código icónico. Como sostiene Rodríguez (1977), la dialéctica entre lenguaje verbal e icónico constituye el núcleo básico del acto sémico-didáctico. La mayor eficacia del mensaje viene marcada por el contraste entre imagen, con gran carga connotativa, y el lenguaje verbal con orientación denotativa. En consecuencia, la eficacia del mensaje, sobre todo a nivel pedagógico, se define por la interacción entre los elementos verbales y las imágenes, siendo estas un resumen del discurso emitido por el lenguaje.

Eco (2001) argumenta que la imagen debe ser entendida en un contexto comunicativo amplio, donde el código icónico es portador de una cultura, de unas ideologías y de unas pautas de comportamientos, apoyado en una base histórica de la experiencia de la sociedad. Teberosky (1979) sostiene que la imagen mantiene una noción más fiel de la realidad que representa, a la vez que la conjunción entre lenguaje e imagen evoca una realidad concreta.

Así, los libros de texto escolares merecen una atención especial debido a que:

la enseñanza de la historia interpreta los hechos, determina cuáles de entre estos son relevantes y cuáles no, excluye o minimiza unas partes del pasado o de los pueblos y magnifica otras, selecciona a sus protagonistas...En general, la manipulación de la historia real desde la historia oficial es esencial para la pervivencia de las naciones, la conservación de las instituciones existentes, la legitimación de las formas de dominio y la justificación. (Fernández, 1991)

3.3. El marco legislativo de los libros de texto

Para contextualizar las principales políticas públicas existentes en el ámbito de la educación y de la igualdad es necesario definir previamente lo que se acepta por igualdad, tanto en el sentido formal como material a nivel legislativo.

La igualdad formal es la que se recoge en los textos legales, donde queda constancia de la equidad entre sexos, raza, religión y/o demás discriminaciones; tal y como se recoge en el artículo 14 de la Constitución Española de 1978, que enuncia: “los españoles son iguales ante la Ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”.

La igualdad real implica una mayor concreción, tratando de compensar y revertir las situaciones desigualitarias. El mayor pilar para dicha consecución fue la Ley Orgánica, de 22 de marzo de 2007, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, en la que su Artículo 1.1 recoge:

Las mujeres y los hombres son iguales en dignidad humana, e iguales en derechos y deberes. Esta ley tiene por objeto hacer efectivo el derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualesquiera de los ámbitos de la vida y, singularmente, en las esferas política, civil, laboral, económica, social y cultural para, en el desarrollo de los artículos 9.2 y 14 de la Constitución, alcanzar una sociedad más democrática, más justa y más solidaria.

En primer lugar, realizar un pequeño resumen de los avances más significativos en materia de igualdad que se han ido produciendo a lo largo de la historia dentro del ámbito educativo, para conocer cómo ha evolucionado la situación en España. En el siglo XVIII se establecieron las bases de la educación en el Estado español, influenciadas por el contexto religioso de la época. En esta época la educación de las mujeres estaba encaminada a conseguir un objetivo:

Toda educación de las mujeres debe de estar referida a los hombres. Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar por ellos, criarles de pequeños y cuidarles cuando sean mayores, aconsejarles, consolarles, hacerles la vida agradable y dulce: éstos son los deberes de las mujeres de todos los tiempos y lo que ha de enseñárseles desde la infancia. (Rousseau, 2014)

La Constitución de 1812 es el primer texto legal que hace referencia a la idea de educación, como un conjunto de acciones coordinadas y financiadas por parte del Estado. En 1814 se elaboró el Informe Quintana, que entendía la educación como un medio para el avance de la sociedad. La primera ley educativa en España fue la Ley Moyano (1857). Esta ley, también conocida como Ley de Instrucción Pública, trataba de

reducir los niveles de analfabetismo e implantar los principios del moderantismo histórico: centralización, gratuidad relativa, jerarquización y uniformidad. En materia de educación supuso el primer reconocimiento a la mujer. Establece la obligatoriedad de la enseñanza para niñas y niños entre los 6 y 9 años, además de la educación gratuita para las personas que no podían costearla. Los conocimientos que proporcionaban a ambos sexos eran muy distintos, puesto que las niñas recibían una enseñanza encaminada a la realización de las tareas del hogar, mientras que los niños recibían lecciones de lectura, escritura y comercio. Además, era un modelo de escuela segregada.

La Ley Moyano se mantuvo vigente durante más de un siglo. En ese periodo sucedieron hechos de gran relevancia. En 1868 se aprueba un decreto para velar por el equilibrio entre la educación pública y privada, defender la libertad de cátedra y se organiza la segunda enseñanza como complementaria a la primaria. En 1873 se proclama la Primera República y el ámbito de la educación experimentó un impulso en la libertad de enseñanza, introduciendo medidas que se incorporaron al sistema educativo de forma definitiva.

Se aprueba la Constitución de 1876, marcadamente conservadora, pero integrando principios más progresistas: el sufragio universal, la declaración de los derechos del hombre y la tolerancia religiosa. En el campo de la educación se produjeron numerosas discrepancias, debido a las diferentes interpretaciones que se realizaron del artículo y por el carácter confesional del Estado en las escuelas. En este mismo año se crea la Institución Libre de Enseñanza, con el objetivo de impartir una enseñanza no confesional, basada en las nuevas corrientes pedagógicas y en la libertad de ciencia.

En 1931 se proclama la Segunda República, tratando de introducir cambios en la educación; escuela única, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza primaria, la libertad de cátedra y la laicidad de la enseñanza. Casi todas estas medidas quedaron en papel mojado con el inicio de la Guerra Civil. Con el Franquismo se produjo una recesión de cualquier avance conseguido en materia de igualdad. Se prohibieron las escuelas mixtas. En 1970 entra en vigor la LGE (Ley General de Educación) que permitía las escuelas mixtas y comprendía el mismo currículum para ambos sexos. Pretendía la escolarización masiva de la población, estableciéndola hasta los 13 años y siendo de carácter obligatorio y gratuito.

Es necesario mencionar también las medidas legislativas que se han centrado en la gestión de los libros de texto. La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa en la Disposición adicional quinta señalaba que:

Los libros y material necesario para el desarrollo del sistema educativo en los niveles de Educación Preescolar, Educación General Básica, Formación Profesional de primero y segundo grados y Bachillerato, estarán sujetos a la supervisión del Ministerio de Educación y Ciencia, de acuerdo con las normas que reglamentariamente establezcan.

Más tarde, entra en vigor la Constitución de 1978 y comenzaron los avances en el terreno educativo. En 1990 entró en vigor la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo). Destacaba que dicha ley reconocía que se había estado produciendo una discriminación por sexos, por lo que fija el objetivo de la educación igualitaria. En el Artículo 2, c señala que la actividad educativa atiende como uno de sus principios a “la efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas”. En lo que respecta a esta investigación es necesario tener en cuenta el Artículo 57, c: “en la elaboración de tales materiales didácticos se propiciará la superación de todo tipo de estereotipos discriminatorios, subrayándose la igualdad de derechos entre los sexos”. Es importante recordar también que esta ley fue la encargada de ampliar la educación obligatoria hasta los 16 años.

Posterior a dicha Ley es el Real Decreto 388/1992, de 15 de abril, por el que se regula la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de régimen general y su uso en las escuelas para que reflejen los principios de igualdad, rechazando todo tipo de discriminaciones. El Artículo 4, apartados 1 y 2, menciona:

1. Los materiales curriculares que se pongan a disposición de los alumnos deberán atenerse a los proyectos editoriales y reflejarán en sus textos e imágenes los principios de igualdad de derechos entre los sexos. Rechazo de todo tipo, de discriminación, respeto a todas las culturas, fomento de los hábitos de comportamiento democrático y atención a los valores éticos y morales de los alumnos, en consonancia con lo que establece el artículo 2, apartado 2, de la Ley Orgánica/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
2. El Ministerio de Educación y Ciencia propondrá a las editoriales en cuyos materiales se hubieran observado textos o ilustraciones que atenten contra los principios citados en el apartado 1 de este artículo, la supresión o sustitución de los mismos en ediciones o reimpressiones posteriores. En el supuesto de no proceder de esta forma se podrá desautorizar su uso en las condiciones establecidas en el apartado siguiente.

Bajo normativas cambiantes y un clima político variable, la Comunidad Autónoma Gallega también aprueba su propio marco normativo. En Galicia se establecieron: el Decreto 89/1993, de 19 de abril, por el que se regula la autorización de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de Régimen General (DOG 27-4-1993). Además, de la Orden de 15 de noviembre de 1994 por la que se desarrolla el Decreto 89/1993, de 19 de abril, sobre autorización de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de Régimen General (DOG 26-12-1994).

Posteriormente, según la orden de 29 de mayo de 2013 por la que se determina el período de vigencia de los libros de texto y demás materiales curriculares, por la que se realizó una derogación normativa del Decreto 89/1993. Se indica en su Artículo único: Vigencia de los libros de texto y materiales curriculares.

1. Determinar como período de vigencia de los libros de texto y materiales curriculares para las enseñanzas de régimen general seis (6) cursos académicos, contados desde su elección.
2. Durante este período sólo podrán sustituirse cuando circunstancias excepcionales o de carácter pedagógico o científico lo aconsejen, y así lo determine la jefatura territorial correspondiente de esta consellería, después del informe de la inspección educativa, previa solicitud del centro.

En el contexto gallego destaca la Ley 7/2004, de 16 de julio, gallega para la Igualdad de Mujeres y Hombres. El primer capítulo hace alusión a la educación y la formación en igualdad. En el Artículo 9, el currículo regulador del sistema educativo. Se incorporan medidas concretas destinadas a buscar la igualdad efectiva, como el reparto equitativo de las tareas domésticas o la mayor presencia de las contribuciones realizadas por las mujeres en la historia en los libros de texto o la supresión de estereotipos.

1. La Xunta de Galicia adoptará, dentro de sus competencias, las medidas conducentes a proporcionar, tanto a las mujeres como a los hombres, una educación para la igualdad. A estos efectos, el currículo regulador de la práctica docente de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo se adaptará a las siguientes especificaciones relativas a objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación:

- a) La comprensión del valor constitucional de la igualdad entre ambos sexos como objetivo de especial atención, sin que, en ningún caso, se admitan contenidos, metodología o criterios de evaluación transmisores, directa o indirectamente, de una distribución estereotipada de papeles entre los sexos o de una imagen de dominación de un sexo sobre el otro en cualquier ámbito de la vida.

- b) El enriquecimiento del contenido curricular con las contribuciones al conocimiento humano realizadas por las mujeres en el pasado y en el presente, y con el adecuado reflejo del papel de las mujeres en la evolución histórica.

- c) La adquisición, en alumnos y alumnas, de los conocimientos y actitudes necesarias que les permitan, cuando alcancen la madurez, atender a sus propias necesidades domésticas y a las labores familiares compartidas, inclusive las cargas parentales y la atención de familiares que, por dependencia, necesiten la asistencia de otras personas, mujeres u hombres.

- d) El fomento de las vocaciones femeninas en aquellas áreas en que se encuentren infrarrepresentadas las mujeres y el fomento de las vocaciones masculinas en aquellas áreas en que se encuentren infrarrepresentados los hombres, buscando evitar las decisiones profesionales derivadas de prejuicios.

e) La garantía de la coeducación en la Comunidad Autónoma de Galicia dentro de sus competencias propias.

2. La Xunta de Galicia incluirá en los programas de formación del profesorado, como materia específica, la igualdad y la violencia de género.

En el 2007, se aprueba la Ley 11/2007, de 27 de julio, gallega para la prevención y el tratamiento integral de la violencia de género. Esta Ley guarda dos artículos relacionados con el contenido y la edición de los libros de texto.

Artículo 18. Edición y adaptación de materiales.

1. El departamento competente en materia de igualdad y el departamento competente en materia de educación velarán para que, en el ámbito de sus competencias, no se utilicen materiales educativos y libros de texto que incluyan contenidos que vulneren el principio de igualdad. Con el mismo fin se revisarán y adaptarán las materias del ámbito educativo no reglado.

2. El departamento de la Xunta de Galicia competente en materia de igualdad y el departamento de la Xunta de Galicia competente en materia de educación desarrollarán y difundirán proyectos y materiales didácticos actualizados, dirigidos a todos los niveles educativos, que contengan pautas de conducta que transmitan valores de respeto e igualdad, de forma que se favorezca la prevención de actitudes y situaciones violentas.

Y el Artículo 19. Revisión y adaptación del currículo educativo.

El departamento de la Xunta de Galicia competente en materia de educación, al objeto de garantizar la igualdad real entre mujeres y hombres, velará para que se garantice la perspectiva de género en los contenidos, procedimientos, actitudes y valores que conforman el currículo en todos los niveles educativos.

En todo caso, los currículos de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo se adaptarán a lo dispuesto en el artículo 9 de la Ley 7/2004, de 16 de julio, gallega para la igualdad de mujeres y hombres.

Se promoverá la inclusión de contenidos relacionados con la educación para la paz, la no violencia y el fomento del principio de igualdad en los programas de educación para personas adultas.

En este mismo año, en el ámbito estatal, entra en vigor la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Esta Ley es un pilar fundamental para la consecución de la igualdad a nivel legislativo, incluyendo numerosas medidas en el ámbito de la educación. Esta Ley no deja en el olvido a los libros de texto, ya que en el Artículo 24, apartado 2b dice: “la eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan

discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos”. También destaca el apartado f del mismo artículo, que busca visibilizar a las mujeres que tuvieron un papel importante en la sociedad: “el establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia”.

En 2015 en Galicia se aprueba el Decreto legislativo 2/2015, de 12 de febrero, por el que se aprueba el texto refundido de las disposiciones legales de la Comunidad Autónoma de Galicia en materia de igualdad, son derogadas expresamente: la Ley 7/2004, de 16 de julio, gallega para la igualdad de mujeres y hombres, la Ley 2/2007, de 28 de marzo, del trabajo en igualdad de las mujeres de Galicia y la Ley 7/2010, de 15 de octubre, por la que se suprime el organismo autónomo Servicio Gallego de Promoción de la Igualdad del Hombre y de la Mujer y se modifican determinados artículos de la Ley 2/2007, de 28 de marzo, del trabajo en igualdad de las mujeres de Galicia. El texto refundido comprende medidas similares a las vistas en las tres leyes citadas anteriormente, además de intentar alcanzar la meta de la transversalidad y especial atención al uso de un lenguaje inclusivo.

A continuación, con el afán de contextualizar las leyes de educación que más han afectado al objeto de esta investigación, es necesario centrarse en las dos últimas mencionadas: LOE y LOMCE; que comprenden el espacio temporal en el que se ubican los materiales analizados. La LOE se aprueba en 2006 (Ley Orgánica de Educación). Incorpora la asignatura de Educación para la Ciudadanía. Esta ley realiza varias referencias explícitas a la equidad, la igualdad de oportunidades y derechos de ambos sexos, a la inculcación de valores que favorezcan el respeto y a la importancia de los libros de texto. En 2013 entra en vigor la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Concede mayor importancia a la religión, a la vez que elimina la asignatura de la Educación para la Ciudadanía. Levanta la prohibición de subvencionar a los centros privados segregados por sexos. Los principios sobre los cuales pivota la reforma son, fundamentalmente, el aumento de la autonomía de centros, el refuerzo de la capacidad de gestión de la dirección de los centros, las evaluaciones externas de fin de etapa, la racionalización de la oferta educativa y la flexibilización de las trayectorias.

Cabe analizar de manera pormenorizada los artículos que atañen a la igualdad en ambas leyes para así esclarecer las principales diferencias entre ambas en dicha temática. En el preámbulo de la LOGSE se dice: “solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades”.

En lo referente a los artículos que contienen ambas leyes orgánicas respecto a la igualdad, la LOMCE mantiene la gran mayoría, pero existen pequeñas variaciones. El primer artículo referente a dicha temática es el siguiente:

Artículo 1. b. Principios. La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como

elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.

Artículo 1. 1. Principios. El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Hasta aquí la LOE; la LOMCE añade; “así como la prevención de la violencia de género”. Este pequeño matiz también es un indicativo de cómo la enseñanza escolar puede contribuir a reducir y erradicar un problema estructural.

Ambas leyes también hacen mención a que uno de los fines del sistema educativo es la igualdad entre mujeres y hombres; en el artículo 2.1.b. Fines, la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

Las dos leyes orgánicas hacen referencia a artículos sobre la igualdad de trato para los distintos niveles de enseñanza reglada. Para un análisis más exhaustivo cabe desagregar los artículos mediante dichos niveles. Los artículos mencionados a continuación permanecen invariables en ambas leyes.

En el caso de la Educación Primaria, los siguientes artículos hacen alusión a la igualdad en un sentido amplio:

Artículo 17. d. Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

Artículo 17. m. Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

Para la ESO está presente el siguiente artículo en referencia directa a la igualdad de sexos y al rechazo de los estereotipos de género:

Artículo 23. c. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

En Bachillerato este artículo cita la importancia de conseguir la igualdad y fomentar el pensamiento crítico:

Artículo 33. c. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.

Para el caso de Formación Profesional se fomenta la resolución de conflictos con especial atención a la violencia de género, así como la igualdad en general, tal y como indican los siguientes artículos:

Artículo 40.d. Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, con especial atención a la prevención de la violencia de género.

Artículo 40.e. Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.

En la educación para personas adultas también está presente la igualdad con el siguiente artículo:

Artículo 66.g Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, así como analizar y valorar críticamente las desigualdades entre ellos.

Es necesario tener en cuenta al vehículo transmisor de conocimientos, el profesorado. En los programas de formación permanente del profesorado mencionan la importancia de transmitir valores igualitarios.

Artículo 102.2. Los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

La ley también menciona al Consejo Escolar, que según el Artículo 126.2 Designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

El artículo 127.g. se modifica ligeramente, en la LOE dice: proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. En la LOMCE, se añade: la igualdad de trato y la no discriminación por las causas a que se refiere el artículo 84.3 de la presente ley orgánica y la prevención de la violencia de género.

El artículo dedicado a la selección de la dirección de cada centro educativo aparece de la siguiente manera: “Artículo 133. Selección del director. La selección se realizará de conformidad con los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad.” (LOMCE, 2013). Casi la totalidad de los artículos de ambas leyes están redactados de manera inclusiva, nombrando a ambos sexos, sin embargo, este artículo en concreto que habla del puesto de mayor poder en el centro está redactado empleando el masculino como inclusivo para ambos sexos.

En lo referente a las funciones de la inspección educativa se mantiene invariable en ambas leyes: Artículo 151.e: Velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres.

Por último, mencionar lo que ambas leyes dicen de forma explícita sobre los libros de texto y demás materiales curriculares; la Disposición adicional cuarta, punto 2: la edición y adopción de los libros de texto y demás materiales no requerirán la previa autorización de la Administración educativa. En todo caso, éstos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a las edades de los alumnos y al currículo aprobado por cada Administración educativa. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la presente Ley y en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que en el preámbulo menciona las “obligaciones del sistema para la transmisión de valores de respeto a la dignidad de las mujeres y a la igualdad entre hombres y mujeres”, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa.

A modo de síntesis conviene recapitular lo visto en este epígrafe. En lo concerniente a esta investigación, a nivel estatal, se encuentra un punto de confluencia entre las diferentes leyes existentes en materia de igualdad, de violencia de género y de educación. Supone un mecanismo de fortalecimiento entre dichas leyes. Se produce entre la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013, que hace referencias explícitas a las dos anteriores en materia de educación en igualdad.

Como se mencionó anteriormente, las leyes que más afectan a esta investigación son la LOE y la LOMCE. De ambas leyes se han recogido los artículos que competen al tema tratado en este trabajo y a la igualdad entendida a nivel curricular. Los cambios entre una y otra en los artículos expuestos son mínimos. En la mayoría de ocasiones, la LOMCE presenta artículos idénticos a la LOE o meros añadidos en la redacción que no varían el sentido del artículo, sin ninguna medida adicional a lo expuesto en la LOE. Esto conduce a la conclusión de que a nivel de igualdad curricular en la escuela y en lo referente a los libros de texto es como si la normativa continuase en 2006, cuando se aprobó la LOE. Algo negativo, ya que el movimiento feminista y la igualdad han cogido

fuerzas renovadas en la sociedad y es necesario que la legislación en educación avance paralelamente.

A nivel autonómico, el objeto de estudio de esta investigación también se ve afectado por la legislación existente: La Ley 7/2004, de 16 de julio, gallega para la Igualdad de Mujeres y Hombres, la Ley 11/2007, de 27 de julio, gallega para la prevención y el tratamiento integral de la violencia de género. Ambas leyes, siguiendo la temática de esta investigación, vienen a profundizar y concretar las acciones en materia de igualdad del currículum académico. Mencionan explícitamente la adopción de un modelo coeducativo (a pesar de no proporcionar una definición de coeducación), la incorporación de contenidos relativos a la igualdad y prevención de la violencia de género, la visibilización de mujeres que han tenido un papel importante en la historia y la introducción de información relacionada con los cuidados y labores domésticas para ambos sexos. La mayoría de estas acciones vienen recogidas en la Ley orgánica 3/2007, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, pero las aquí recogidas vienen menos especificadas. Otro punto tratado en la legislación vigente es la eliminación de estereotipos y roles de género en los libros de texto, así como cualquier tipo de discriminación por raza, religión, identidad sexual o clase. Algunas de las leyes mencionadas dan a la administración educativa la función de informar de recomendaciones al profesorado y a las editoriales para que los libros de texto no contengan ningún tipo de contenido discriminatorio, pudiendo llegar a prohibir dicho material. En el contexto autonómico destaca una guía de buenas prácticas editoriales que la Xunta de Galicia editó dentro del III Plan de igualdad de oportunidades de mujeres gallegas (1998-2001). La comunidad autónoma posee el poder en la selección del período de vigencia de los libros de texto. En Galicia, según la orden de 29 de mayo de 2013, dicho período de vigencia es de 6 años. Un intervalo demasiado grande, sobre todo teniendo en cuenta que la media estatal se sitúa entre los 4 y 5 años.

Todas estas medidas muestran una tendencia a establecer cierto control por parte de las administraciones educativas en el contenido que aparece en los libros de texto y en el currículum académico en general. Las editoriales tienen cierta libertad, aunque están obligadas a ceñirse al currículum académico marcado por el Estado, que es el objetivo principal de estas. Y luego ese material es adaptado mediante pequeños cambios a cada comunidad autónoma. El gobierno de cada comunidad autónoma también hace en cierta medida de filtro, ya que recomienda una lista de editoriales a los centros de su territorio o establece el período de vigencia de los materiales educativos.

4. METODOLOGÍA

Como se mencionó con anterioridad, el objetivo principal de esta investigación es conocer si los materiales curriculares impartidos en la escuela transmiten el conocimiento de una manera no igualitaria. La metodología de esta investigación se basa en la triangulación metodológica. Este trabajo pivota entre tres métodos de investigación; se realiza el análisis de contenido de las imágenes y paratexto de los libros de texto, se llevan a cabo entrevistas al profesorado y agentes clave y se distribuyen cuestionarios al alumnado de la ESO.

En primer lugar, el análisis de contenido es “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (Berelson, 1952). Se pone en práctica un análisis de contenido cuantitativo, con el fin de cuantificar los datos y establecer comparaciones en función de las frecuencias observadas. También se realiza un análisis de contenido cualitativo con la finalidad de profundizar en el paratexto y en el contexto de las imágenes.

Uno de los motivos para seleccionar esta técnica de análisis es, como sostiene Krippendorff (1990), que permite una orientación empírica, exploratoria, ligada a fenómenos reales y en muchas ocasiones vinculados al lenguaje. Además, dicho análisis va más allá de los parámetros convencionales del contenido objeto de estudio y se encuentra ligado a fenómenos simbólicos. Esta técnica tiene un carácter no intrusivo y puede ayudar a conocer los fenómenos que causan en el alumnado la transmisión de la cultura codificada en los libros de texto. Los efectos de la inculcación de esta cultura son difíciles de percibir y se produce “la incapacidad cada vez mayor de un individuo aislado para tomar conciencia de lo que pueden representar o producir sucesos simbólicos complejos” (Krippendorff, 1990, p. 12). Por esta razón resulta adecuada la metodología del análisis de contenido.

La segunda técnica metodológica desarrollada es la entrevista, entendida como una “conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional continuo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación” (Alonso, 1995). Esta técnica parece muy adecuada, ya que “ningún otro método puede proporcionar la comprensión detallada que se obtiene en la observación directa de las personas y escuchando lo que tienen que decir en la escena de los hechos” (Bogdan y Taylor, 1987). La entrevista en esta investigación sirve “no tanto para explorar un simple lugar fáctico de la realidad social, sino para entrar en ese lugar comunicativo de la realidad donde la palabra es vector vehiculante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible” (Alonso, 1995). Las entrevistas se han diseñado para recabar la información del profesorado y demás agentes clave con la intención de poder establecer una línea argumental con las diferentes visiones, estando provistas de un carácter reflexivo y temporal.

La tercera técnica empleada para la obtención de los datos es la encuesta. Al alumnado de la ESO del I.E.S Breamo se les entrega un cuestionario que aborda el tema de la igualdad y las posibles discriminaciones que puedan existir en los libros de texto para someter a análisis su opinión. Esta técnica parece la ideal para recoger una cantidad de información tan grande en poco tiempo; además, el carácter anónimo puede conseguir una información más fiel al pensamiento real de alumnas y alumnos. Por tanto, la estrategia de investigación que completa la metodología es la encuesta, que puede “definirse como la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra amplia de sujetos (...) la información se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario precodificado, diseñado al efecto” (Cea D’Ancona, 1996, p. 240). La herramienta empleada como consecuencia es el cuestionario, entendido como “un listado de preguntas estandarizadas leídas literalmente y siguiendo el mismo orden al entrevistar a cada encuestado” (Cea D’Ancona, 1996, p. 254)³.

4.1. Muestra

La muestra está compuesta por los libros de texto de 2º de la ESO utilizados en los cursos de 2007/08 y 2019/2020 y los de 4º de la ESO del curso 2019/20 en el IES Breamo en Pontedeume, ubicado en la provincia de A Coruña. La intención de la muestra es doble; por una parte, se pretende realizar un análisis comparativo entre ambos años para comprobar la evolución de los contenidos de los libros de texto a lo largo de más de una década. Por otra parte, se busca realizar una comparación entre cursos. La elección de 2º y 4º de la ESO no es azarosa, sino totalmente intencional. En referencia a la selección de dichos cursos, cabe mencionar el Artículo 23 bis de la LOMCE, que señala que la “etapa de Educación Secundaria Obligatoria se organiza en materias y comprende dos ciclos, el primero de tres cursos escolares y el segundo de uno. El segundo ciclo o cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria tendrá un carácter fundamentalmente propedéutico”. Dicha característica de los materiales de 4º curso es de gran relevancia para la selección de una disciplina o ciencia que estudiar en un futuro. Dichos estudios en muchos casos se ven sesgados a través de imágenes estereotipadas que escenifican la división sexual del trabajo o por la invisibilización de las mujeres en distintos ámbitos.

Para que ambas comparaciones sean lo más rigurosas posible, se ha seleccionado el mismo centro educativo. Los libros seleccionados, en los tres cursos, abarcan las asignaturas de Lengua Castellana, Lengua Gallega, Matemáticas y Geografía e Historia. Se trata de asignaturas troncales que permanecen en todos los cursos de la ESO. La elección de Lengua Castellana y Lengua Gallega se debe a que transmiten al alumnado

³ Una primera consideración de la investigación fue dirigir esta de forma ética, informando en primer lugar a las familias sobre el cuestionario que se iba a distribuir al alumnado de la ESO en las aulas.

la forma legitimada de comunicación. La asignatura de Geografía e Historia puede aportar información para conocer si se está realizando una omisión o infrarrepresentación de las mujeres que tuvieron un papel relevante en la sociedad. La asignatura de Matemáticas puede explicar si se infrarrepresenta a las mujeres en las ciencias. Los libros de 2007/08 comprenden las editoriales SM y Santillana, mientras que los de 2019/20 pertenecen a las editoriales Xerais, Anaya, Santillana, Vicens Vives y Akal⁴. Los materiales seleccionados están redactados tanto en castellano como en gallego, como se indica en la tabla I. Un cambio significativo es el Decreto 79/2010, de 20 de mayo, para el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria de Galicia, que señala en su Artículo 7, apartado 3: “se impartirán en gallego las asignaturas de Ciencias sociales, geografía e historia, Ciencias de la naturaleza y Biología y geología, y en castellano las asignaturas de Matemáticas, Tecnologías y Física y química.”

Tabla I. Resumen de los materiales analizados

Materia	Curso	Año	Editorial	Idioma	Imágenes seleccionadas	N.º total de páginas
Lengua Castellana (LC)	2ºESO	2007	SM	Castellano	37	256
	2ºESO	2019	Akal	Castellano	129	338
	4ºESO	2019	Akal	Castellano	292	371
Lengua Gallega (LG)	2ºESO	2007	Santillana	Gallego	112	192
	2ºESO	2019	Xerais	Gallego	73	216
	4ºESO	2019	Anaya	Gallego	166	307
Matemáticas (MT)	2ºESO	2007	SM	Gallego	68	256
	2ºESO	2019	Anaya	Castellano	93	310
	4ºESO	2019	Anaya	Castellano	62	271
Xeografía e Historia (XH)	2ºESO	2007	Santillana	Gallego	83	272
	2ºESO	2019	Vicens Vives	Gallego	132	299
	4ºESO	2019	Santillana	Gallego	307	343

Fuente: elaboración propia

La muestra contiene todas las imágenes de los libros de texto en las que es posible distinguir la figura humana, condición *sine qua non* para el posterior análisis. A mayores, se han incluido las imágenes que hacen mención explícita a la igualdad, aunque en estas no aparezca ninguna persona. Por lo tanto, se han excluido de la

⁴ Puede completarse la información en el anexo 1.

muestra las imágenes en las que no aparece ninguna representación de la figura humana; las ilustraciones en las que se desvirtúa demasiado la figura humana (como en las que falta algún rasgo facial, como por ejemplo, la boca); las imágenes que salen difuminadas, borrosas o son demasiado pequeñas; las ilustraciones que son mosaicos y las imágenes de esculturas, estatuas y bustos. Cada imagen seleccionada lleva asociado un paratexto⁵.

Se realizaron un total de 5 entrevistas semi-estructuradas. La muestra abarca a 3 docentes del I.E.S Breame, la psicóloga que ha impartido formaciones en igualdad en dicho centro, tanto para el alumnado como para las familias y a un miembro de la editorial Santillana en Galicia⁶. En el caso del cuestionario, este se suministró a todo el alumnado de la ESO matriculado en el I.E.S Breame. Cada curso de la ESO está dividido en dos grupos, a excepción de 3º de la ESO donde son tres grupos, estando cada grupo compuesto por un alumnado de entre 23 y 25 personas. La población objeto de estudio son un total de 215 personas, de las cuales el cuestionario fue cubierto por 207 (que se divide como se muestra en la siguiente tabla).

Tabla II. Resumen de la población y muestra de los cuestionarios

Curso	Población alumnado	Muestra alumnado
1ºESO A	25	25
1ºESO B	25	24
2ºESO A	23	23
2ºESO B	24	22
3ºESO A	24	24
3ºESO B	23	22
3ºESO C	23	20
4ºESO A	24	23
4ºESO B	24	24
Total	215	207

Fuente: elaboración propia

4.2. Criterios de análisis

Antes de proceder al desarrollo del contenido comprendido en los 6 bloques de análisis, cabe destacar la recogida de información previa que se realiza para cada imagen. En el proceso de recogida de la información se confeccionó una ficha en la que se recoge el año del curso académico en el que se impartió el libro, la página, si se trata de una fotografía o una ilustración, el lugar de la página en el que aparece, si es en color o en

⁵ La muestra completa de imágenes puede consultarse en el anexo 4 a través del enlace.

⁶ La totalidad de entrevistas figuran transcritas en el anexo 5 y puede accederse al audio a través del enlace de cada entrevista, a excepción la entrevista de Santillana donde se solicitó de forma expresa que no fuese grabada.

escala de grises y el tamaño de la misma. Esta ficha se utilizó para la elaboración de un dossier, donde figura la totalidad de dicha información, la imagen escaneada y la codificación de los seis bloques que se presentan a continuación. El proceso de análisis, a través del sistema de categorías creado, gira en torno a seis bloques principales: características técnicas de la imagen, personajes, actividad, estereotipo, perspectiva de género y lenguaje⁷.

El primer bloque va dirigido a valorar las características técnicas de la imagen, estando dividido en tipo de plano y tipo de enfoque. El **tipo de plano** conforma el espacio visual donde un fragmento de la realidad se escenifica acotado dentro de los límites de un encuadre y a través de una escala que tiene como referencia a la figura humana. El **tipo de enfoque** hace alusión al ángulo de visión utilizado por la cámara en cada plano. La tabla III resume las categorías de respuesta que pueden adoptar ambas variables.

Tabla III. Variables y categorías del bloque 1: características técnicas

Tipo de plano	Plano general
	Plano de conjunto
	Plano entero
	Plano tres cuartos
	Plano medio
	Primer plano
	Plano detalle
Tipo de enfoque	Picado
	Contrapicado
	Medio

Fuente: elaboración propia

El segundo bloque está destinado a valorar cada personaje. Se divide en seis variables; **sexo-representación**, tiene la intención de cuantificar la cantidad de personas que aparecen según sexo. Esta variable distingue la condición biológica que diferencia entre hombres y mujeres. Es importante conocer la representación de cada sexo en la cultura codificada en los libros, ya que transmite los comportamientos aceptados socialmente para mujeres y hombres. La frecuencia con la que aparece cada sexo en los libros de texto puede vislumbrar si alguno se encuentra discriminado, por lo que puede servir para medir el grado de sexismo. La variable **edad**, cuya finalidad es medir de forma aproximada el tiempo vivido de las personas que aparecen en las imágenes. La variable edad junto a la variable sexo, conforman un buen indicador para observar si existe algún rol y estereotipo sexista que se reproduzca en los libros de texto. La variable **raza** se resume en las 5 categorías definidas por Blumenbach (trad. en 1865), además de la opción de que aparezcan varias razas o que esta no se distinga. La variable raza en este caso es fundamental para poder hablar con certeza de si se trata de un conocimiento

⁷ El sistema de indicadores completo y la explicación de todas las variables y categorías de respuesta se encuentra en el Anexo 2.

etnocéntrico que invisibilice a otras culturas. La variable **diversidad funcional** posee la finalidad de contabilizar las personas que aparecen sin y con algún tipo de diversidad funcional. La variable **pareja** realiza un recuento de las veces que se representa una pareja con personas del mismo y/o de distinto sexo. La variable **familia** recoge las veces que se escenifica una familia donde ambos miembros de la pareja son del mismo o de distinto sexo o donde la familia está compuesta por solo una madre o un padre y menor y/o menores. La tabla IV resume las posibles categorías de estas variables.

Tabla IV. Variables y categorías del bloque 2: personaje

Sexo-representación	Hombre
	Mujer
	Grupo de hombres
	Grupo de mujeres
	Grupo de hombres-mujeres
	Hombre y grupo de mujeres
	Mujer y grupo de hombres
	Un hombre y una mujer
	No se distingue sexo
Edad	Niña-o / Adolescente
	Persona joven
	Persona adulta
	Persona mayor
	Varias
	No se distingue edad
Raza	Amarilla
	Blanca
	Parda
	Roja
	Negra
	Varias razas
	No se distingue
Diversidad funcional	Sin diversidad funcional
	Con diversidad funcional
Pareja	Heterosexual
	Homosexual
Familia	Hetero
	Homomarental
	Homoparental
	Monomarental
	Monoparental

Fuente: elaboración propia

El tercer bloque hace referencia a la actividad que se desarrolla en las imágenes. Sirve para contextualizar cada personaje según la acción que realiza y el ámbito donde se desarrolla. El bloque comprende tres variables: **espacio público**, referido a las tareas productivas realizadas en la esfera pública; **espacio doméstico**, referido a las tareas reproductivas, realizadas dentro de la esfera doméstica; y por último la **no distinción del ámbito** debido a la falta de contexto. Estas variables aportan información de gran importancia para percibir los roles según el sexo presentes en los libros. El rol de las mujeres en la sociedad patriarcal ha estado ligado con la esfera doméstica. Ambos espacios engloban las siguientes categorías de respuesta, que pueden observarse en la tabla V. Cuantificar la presencia de cada sexo en un ámbito supone reforzar el análisis sobre los estereotipos y roles de género a través del protagonismo de ambos sexos en cada ámbito.

Tabla V. Variables y categorías bloque 3: actividad

Espacio público	Ámbito doméstico/cuidados
	Ámbito laboral
	Ámbito político/ jurídico
	Ámbito religioso
	Ámbito científico/técnico
	Ámbito ideológico/cultural
	Ámbito educativo
	Ámbito lúdico
	Ámbito deportivo
	Ámbito de transporte
Espacio doméstico	Ámbito doméstico/cuidados
	Ámbito laboral
	Ámbito político/ jurídico
	Ámbito religioso
	Ámbito científico/técnico
	Ámbito ideológico/cultural
	Ámbito educativo
	Ámbito lúdico
	Ámbito deportivo
	Ámbito de transporte
No se distingue ámbito	

Fuente: elaboración propia

El cuarto bloque hace alusión a una única variable, los **estereotipos**. Esta variable, en lo referente al análisis de contenido, será tratada a partir del cruce de la variable sexo con la edad y el espacio donde se desarrolla la acción y será retomada en un análisis posterior a través de las entrevistas y los cuestionarios.

El quinto bloque recoge la variable **transversalización de género**, orientado a cuantificar las imágenes que hacen alusión a la igualdad entre sexos o a algún concepto de la teoría feminista. Se incluyen imágenes que debido a su contenido o a su correspondiente paratexto abogan por la igualdad o ponen de relieve la existencia de la discriminación por sexos. Esta variable tiene gran importancia, pues mide de forma cuantitativa las referencias explícitas incluidas a favor de la igualdad entre sexos. Además de medir el impacto de las políticas, ya que numerosas leyes, como se vio en el Marco Teórico, recogen principios para la inclusión de la igualdad entre hombres y mujeres y para la transversalización de la perspectiva de género. Es una variable relevante para la comparación de ambos años. De forma posterior, se incluirá el análisis cualitativo de las mismas.

El sexto bloque es el lenguaje, ya que a través de este se construye y se expresa el pensamiento. El lenguaje es la forma de codificar la cultura, por lo que es de vital importancia que sea igualitario y represente a los dos sexos por igual. Cuantificar el número de veces que se hace referencia a un sexo u otro y el modo en que se hace, permite averiguar si se utiliza un lenguaje sexista. Este análisis se realizará a nivel cuantitativo, centrándose en la variable **género gramatical** a través de 6 categorías (véase tabla 6). También de modo cualitativo se tendrá en cuenta si se hace referencia a las mujeres como acompañantes, por ejemplo, como madre o esposa y se analizará si en las oraciones las mujeres aparecen como un sujeto pasivo y no como hacedoras de la acción. Cuando se nombre a ambos sexos se analizará el orden de prelación, es decir, se analizará si se produce un empleo constante del sexo masculino en primer lugar.

Tabla VI. Variables y categorías bloque 6: lenguaje gramatical

Género gramatical	Masculino universal
	Ambos sexos
	Epícenos
	Mención explícita al sexo masculino
	Mención explícita al sexo femenino
	No designa a ningún colectivo según sexo

Fuente: elaboración propia

Con todos los datos anteriores también se pretende conocer si se produce una sobre-especificación, es decir, si se les están asignando a uno de los dos sexos comportamientos que podrían ser propios de ambos y así reproduciendo estereotipos sexistas.

Las entrevistas semi-estructuradas realizadas en esta investigación dan respuesta a seis bloques temáticos estructurados para completar y corroborar los datos del análisis de contenido. El primer bloque es la **figura humana y la dualidad hombre-mujer**. Este bloque va destinado a averiguar la representación y el protagonismo de mujeres y hombres, la aparición de personas de distintas razas, familias y personas con algún tipo de diversidad funcional en los libros de texto. El segundo bloque hace alusión a **roles y**

estereotipos de género. Se cuestiona el contenido presente en los libros de texto según sexo, teniendo en cuenta si afecta la edad a la realización de las tareas domésticas o a los logros científicos o deportivos. El tercer bloque va destinado al **significado latente del lenguaje.** Consiste en conocer la opinión del profesorado respecto al lenguaje con el que están redactados los libros de texto y el grado de importancia de que estos contengan un lenguaje inclusivo, así como la repercusión o efectos que conlleva en el alumnado. El cuarto bloque va destinado a medir el conocimiento y la percepción sobre el **terreno legislativo en el ámbito de la igualdad** dentro de la escuela. También se trata de averiguar cómo se eligen los libros de texto y el currículo escolar y cómo afecta a estos la legislación existente. Un tema principal a tratar es la duración, contada en cursos académicos, de cada libro de texto. El quinto bloque hace referencia al **papel que juegan los libros de texto en la escuela** y si son o podrían configurarse como un pilar en la consecución de la igualdad y cómo afecta el contenido de estos al alumnado. El último bloque recoge la opinión sobre la implementación de la **transversalidad** en la escuela y en la totalidad de asignaturas a través de los libros de texto y la viabilidad de esta⁸.

El cuestionario distribuido entre el alumnado de la ESO trata de replicar los mismos bloques vistos en el análisis de contenido, queriendo recoger así la opinión del alumnado sobre dichos aspectos. Del total de los 6 bloques, 4 miden sus respuestas a través de una escala Likert, un bloque son preguntas dicotómicas y otro contiene varias opciones para elegir. El **bloque 1** sirve como termómetro, se compone de diez afirmaciones en las que se pregunta el grado de acuerdo según cinco categorías de respuesta: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo. Contiene preguntas generales sobre los libros de texto, como método de control, y con contenido sobre la inclusión de la igualdad, la diversidad o la presencia de estereotipos. En **bloque 2** pregunta por las características ideales de los libros de texto. Se ofrecen 10 respuestas previas y se ofrece la opción de elegir “otra” donde cada persona puede escribir lo que considere. Se pueden elegir hasta un máximo de 3 respuestas. El **bloque 3** trata de valorar, del 1 al 5, distintos aspectos de los libros de texto, como por ejemplo si están adaptados a la vida diaria o si sirven de ayuda para conseguir la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. El **bloque 4**, con las mismas categorías de respuesta que el 1, sirve para señalar el grado de acuerdo con varias afirmaciones que entroncan con la temática de los estereotipos, la perspectiva de género y la transversalidad. El **bloque 5** tiene como cometido preguntar de un modo más directo si perciben ciertas dinámicas que puedan ser o no igualitarias en la escuela, bien sea contenidas en el libro de texto o en las propias aulas. El **bloque 6** se centra en conocer el sentimiento que les genera que se produzcan unas situaciones concretas, la finalidad es ver si dichas situaciones se perciben como normales⁹.

⁸ El guion completo de la entrevista semi-estructurada, junto con las entrevistas transcritas figuran en el anexo 5.

⁹ El cuestionario elaborado puede verse en el anexo 6.

5. ANÁLISIS DEL CÓDIGO ICÓNICO Y LINGÜÍSTICO

En el siguiente apartado se procede a la presentación de los resultados obtenidos en esta investigación. El presente análisis se divide en cuatro bloques; uno destinado a cada asignatura. Cada uno de estos bloques sigue la estructura de las variables vistas en el sistema de indicadores creado para el análisis de contenido de los libros de texto. En dicho análisis de datos secundarios se integran los datos obtenidos en las entrevistas al profesorado y demás agentes clave, así como los cuestionarios realizados al alumnado.

Antes de pasar al grueso del análisis, realizar un pequeño resumen de la muestra para dar una visión global de la dimensión analizada en cada asignatura. La muestra está compuesta por un total de 1554 imágenes, de las cuales 727 pertenecen al curso de 2º de la ESO; 300 al curso de 2007 y 427 al de 2019. Al curso de 4º de la ESO de 2019 pertenecen 827 imágenes. Se observa un aumento general del número de imágenes, tanto entre distintos años, como entre distintos cursos.¹⁰

Tabla VII. N.º de imágenes y ratio

Asignaturas	Lengua Castellana		Lengua Gallega		Matemáticas		Geografía e Historia	
N.º de imágenes/ratio 2ºESO 2007	37	0,1445	112	0,5833	68	0,2656	83	0,3051
N.º de imágenes/ratio 2ºESO 2019	129	0,3816	73	0,3379	93	0,3000	132	0,4414
N.º de imágenes/ratio 4ºESO 2019	292	0,7870	166	0,5407	62	0,2287	307	0,8950

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la cantidad de imágenes por asignatura, en 2007 Lengua Castellana conformaba el 12,3% de la muestra, mientras que en 2019 supuso el 30,2% en 2ºESO y el 35,3% en 4ºESO, un gran aumento; pasando de 37 imágenes a 129 y a 292 respectivamente. La asignatura de Lengua Gallega experimentó un descenso, en 2007 era el 37,3% de la muestra y en 2ºESO de 2019 el 17,1% y el 20% en 4ºESO. En cuanto a la asignatura de Matemáticas en el caso de 2ºESO en ambos años el porcentaje es muy parejo, en torno al 22%, pero en 4ºESO el porcentaje de imágenes desciende hasta un 7,5%. En el caso de Geografía e Historia en ambos años en 2ºESO la muestra ronda el 30%, mientras que en 4ºESO es el 37,1%. La variación de los datos de 4ºESO respecto a 2ºESO se debe principalmente al gran aumento de imágenes que experimentan los libros de Lengua Castellana e Historia. Este curso presenta 100 imágenes más que la suma de

¹⁰ La muestra de 1554 imágenes puede verse en el anexo 4 a través del enlace.

los dos cursos de 2º de ESO lo que da cuenta de la gran cantidad de imágenes que contiene. Realizada esta descripción de la muestra, a continuación, se expondrán los cambios significativos de cada asignatura según curso y año¹¹.

5.1. Análisis de Lengua Castellana: la transmisión de la cultura androcéntrica

Para contextualizar la muestra de Lengua Castellana cabe observar, en primer lugar, si ha habido diferencias significativas entre los distintos años en lo referente a las características de las imágenes. En cuanto al tipo de imagen, sí existen diferencias; en 2007 dos de cada tres imágenes eran ilustraciones mientras que en 2019 dos de cada tres imágenes son fotografías. La mayoría de las imágenes son de tamaño medio y suelen aparecer en el lado derecho. En cuanto al color de las imágenes se observa que en ambos cursos de 2ºESO más del 90% son imágenes en color, mientras que en 4ºESO solo dos de cada tres imágenes son en color. En los tres cursos domina el enfoque medio y destaca la gran cantidad de imágenes en plano medio, lo que se explica por la aparición de personas relevantes en la historia que suelen aparecer en este tipo de plano. A mayores en los cursos de 2ºESO destaca el plano de conjunto y en 4ºESO el primer plano.

En alusión a la **representación por sexo** se constatan varias tendencias. En primer lugar, se producen cambios significativos entre los 3 años, así lo indica el valor de chi-cuadrado de 0,000. En ambos cursos de 2ºESO se confirma que en prácticamente una de cada tres imágenes aparece un hombre. Si comparamos estos datos con las veces que, en la imagen, quien aparece es una mujer, en el año que obtiene mayor representación tan solo llega a la mitad del valor de la representación masculina. En 4ºESO este dato es todavía más esclarecedor, ya que en más de la mitad de todas las imágenes de la muestra quien aparece es un hombre. En contraposición, el porcentaje de veces que aparece una mujer es de un 11,3% por el 56,5% en el caso de la categoría hombre. Es decir, las veces que aparece un hombre son exactamente 5 veces más de las que aparece una mujer. El incremento de menciones a los hombres en 4ºESO viene dado por el gran corpus teórico de autores que aparecen y otros personajes de sexo masculino que tuvieron un papel relevante en la historia. Estos datos vienen a confirmar algo que comentaban las personas entrevistadas de forma unánime: *“pienso que hay más referencias a autores, ya eso es algo que se arrastra de la antigüedad”* (entrevista 1)¹². Esta cuestión se remite también al alumnado a través del cuestionario (P1.7)¹³. Más de la mitad de la clase se declaró indiferente ante la duda de si hay más autoras que autores y una de cada tres personas creen que en los libros de texto no aparecen más autores que autoras. Teniendo en cuenta los datos del cuestionario por sexo se observa que el doble

¹¹ El resumen de resultados por año y curso académico se encuentra en el anexo 7 y 8. El análisis completo por cada variable del sistema de indicadores se encuentra en el anexo 9.

¹² El análisis completo de las entrevistas figura en el anexo 10.

¹³ El análisis completo de los cuestionarios figura en el anexo 11.

de alumnas que de alumnos piensan que las autoras son minoría. Otra diferencia a destacar es la representación grupal. En los tres cursos el porcentaje de imágenes donde aparece un grupo de hombres es más de 5 veces superior al de grupo de mujeres, que en ningún caso llega al 2% de las imágenes en cada curso. Estos datos muestran que también se produce una infrarrepresentación de las mujeres a nivel grupal.

En cuanto a la **edad** de las personas que aparecen en las imágenes, se observa que en ambos cursos de 2ºESO se escenifica en mayor medida a personas jóvenes y no se aprecian diferencias significativas entre ambos. Esto mismo fue señalado por el alumnado, que destacó la mayor proporción de personas jóvenes que de mayores independientemente del sexo (P1.2, P1.3). Respecto al curso de 4ºESO, sí hay diferencias significativas; presenta un mayor porcentaje de personas adultas y de personas mayores. Esto se explica nuevamente por la gran cantidad de autores y autoras que trae este libro y que suelen representarse a través de imágenes compuestas por esas dos franjas de edad. El cruce de la variable edad con la variable sexo, en la totalidad de la muestra de esta asignatura¹⁴, indica que en más de la mitad de las imágenes en las que aparece una mujer, se trata de una mujer joven, mientras que cuando aparece un hombre, en la mitad de las ocasiones se trata de un hombre en edad adulta. En las entrevistas, la idea principal que transmitían es que no hay diferencias en la edad según sexo, pero sí se escenifican más personas jóvenes que mayores en los libros de texto. Además, en dos entrevistas coincidieron en que sí hay diferencias entre la edad y el rol. Por ejemplo: *“si es en el ámbito deportivo sacamos una mujer joven, si es en el ámbito de los cuidados sacamos a una persona de mediana edad y si es a lo mejor una persona del ámbito literario, pues sí sacamos a una persona de edad más avanzada, porque eso significa que ha trabajado más y tiene una mayor trayectoria”* (entrevista 3). Destacar el ejemplo del ámbito literario que corrobora lo expuesto anteriormente sobre el libro en 4ºESO.

La variable **raza** muestra que en los tres cursos predomina la categoría de raza blanca, que supone alrededor del 85%. En muchos casos el resto de categorías no llegan a obtener representación, por lo que puede afirmarse que hay una invisibilización de otras culturas. En la totalidad de entrevistas coinciden en afirmar la preponderancia de la raza blanca y de la cultura de esta: *“predomina la raza nuestra. Quitan más fotos con cosas nuestras, propias de aquí, claro... de la zona, de España y de esas cosas”* (entrevista 1). El alumnado no muestra una opinión clara en este sentido (P1.4). En el cuestionario, los porcentajes se dividieron de forma muy similar entre las personas que opinan que aparecen de manera frecuente personas de distintas razas, las que creen que no y las que son indiferentes en esta cuestión. La visión del alumnado debe ser entendida desde el punto de vista de la totalidad de asignaturas que tienen durante el curso y no solo de las que se analizan en este trabajo. Hay libros que sí poseen una mayor diversidad de razas y también hay que comprender que la percepción del alumnado pueda verse alterada, debido a que en muchos casos cuando aparece una persona de distinta raza, es una persona famosa o relevante en la historia. Independientemente de esto, queda

¹⁴ Seleccionar año a año daría un recuento esperado de cada casilla muy bajo.

demostrado que en mayor o menor medida predomina la raza blanca y su cultura en los libros de texto analizados en esta asignatura.

En lo referente a la **diversidad funcional** no se aprecian cambios significativos en ninguno de los cursos. La casi totalidad de la muestra escenifica a personas sin ningún tipo de diversidad funcional. En las entrevistas coinciden en señalar que no se muestra a ningún colectivo con diversidad funcional: *“este tipo de casos no se suelen visibilizar”* (entrevista 2). El alumnado comparte esta misma visión sobre la falta de representación de personas con diversidad funcional (P1.10). Cabe destacar una imagen (4LC19103) en el libro de 4ºESO de un deportista paralímpico que va acompañada de un texto que trata de generar un debate en el alumnado sobre las personas con algún tipo de diversidad funcional. Este tipo de tareas para que cada persona dé su visión del tema de forma argumentada, tal y como pide expresamente el libro de texto, sirve para concienciar sobre un tema poco tratado en los materiales curriculares y fomentar un pensamiento crítico y reflexivo en el alumnado.

En cuanto a la variable **pareja**, sumando los tres cursos se obtienen un total de 12 parejas, siendo la totalidad parejas heterosexuales. En las entrevistas sostuvieron de forma unánime que no se visualiza otro tipo de parejas que no sean heterosexuales, *“normalmente es bastante tradicional, eso sí, todavía no está incorporado en los libros de texto”* (entrevista 1). En el cuestionario (P1.8) se pregunta expresamente al alumnado por la aparición de parejas de personas del mismo sexo; la gran mayoría ha respondido que no se visualizan en los libros. Queda constatada la falta de diversidad de tipos de pareja en lo referente a esta asignatura.

Teniendo en cuenta los tres cursos de forma conjunta de esta asignatura, solo se observan 6 imágenes de **familias**. Cinco son familias heteronormativas y una es una familia monoparental. Al igual que con la pareja, existe muy poca variedad en los tipos de familia representados. Así lo señalaron en las entrevistas: *“no, en los libros con los que yo trabajo no, de momento no”* (entrevista 4). En el cuestionario se preguntaba al alumnado (P4.7) esta misma cuestión y la inmensa mayoría señaló que no se visualizan otros tipos de familias.

Otro aspecto importante es el **espacio** donde se desarrolla la acción. En los cursos de 2ºESO se observa que entorno al 65% de las acciones se llevan a cabo en el ámbito público mientras que en el ámbito doméstico son alrededor del 10%. Esto significa que se visibiliza mucho más el ámbito público que el doméstico. En el caso de 4º ESO en más del 80% de los casos no se distingue el ámbito en el que se desarrolla la acción. Esto se debe a la gran cantidad de imágenes de autores y autoras en plano medio en las que no se visualiza el entorno, solo la persona de cintura para arriba, siendo muy superior el número de autores.

Dentro de las actividades desarrolladas en el **espacio público**, en la representación en solitario de hombres y mujeres no se aprecian cambios significativos en ningún ámbito.

Sin embargo, sí se observa la casi nula presencia de la categoría de grupo de mujeres, que solo cuenta con una imagen en toda la muestra de la asignatura en este espacio.

En el **espacio doméstico** hay una cantidad menor de imágenes, como se mencionó anteriormente, por lo que es difícil realizar una comparativa rigurosa, aunque en la muestra no se aprecian diferencias en esta asignatura en concreto. Sí es de relevancia el poco peso que tienen las actividades realizadas en dicho espacio, ya que son claves para un desarrollo igualitario y los libros de texto suponen una buena oportunidad para hablar de conciliación y corresponsabilidad.

En referencia a la variable **perspectiva de género**, destinada a resaltar las imágenes en las que se habla de algún contenido relacionado con la igualdad y la perspectiva de género, en esta asignatura solo se encuentran dos imágenes en la muestra de los tres cursos. Una de ellas (2LC1913), se encuentra en el curso de 2ºESO de 2019 y hace referencia a una campaña contra la violencia de género. Contiene el siguiente texto: *“Te quiero, cariño mío, amor, cielo, tesoro, tontita, tonta, gorda, loca, inútil, estúpida, puerca, imbécil, idiota, puta voy a matarte”*. Esta campaña quiere indicar el proceso en los ciclos de violencia machista y las relaciones tóxicas. Trata de describir la evolución de una relación donde se está produciendo una situación de dominación y subordinación sobre el sexo femenino. En las entrevistas, el profesorado señaló que en el centro se detectaba un comportamiento muy machista por parte de los chicos dentro de algunas parejas: *“lo que sí es verdad que nosotros notamos es aún bastante machismo por determinados alumnos. Vemos, un exceso de control de parejas dentro del centro, de parejas así jovencitas”* (entrevista 1). Esto demuestra que la inclusión de estas imágenes es un acierto para así tratar con el alumnado la detección de conductas machistas dentro de la pareja.

La otra imagen (4LC19101) aparece en 4ºESO, se trata de una mujer en su trabajo de modista con el paratexto de: *“en la sociedad actual la mujer todavía está discriminada”*. A dicha imagen la acompaña un texto en el que se dan argumentos de por qué las mujeres están discriminadas en la sociedad, incluso se añade una cita y una imagen de Simone de Beauvoir. Este texto es un ejemplo perfecto de cómo debería ser entendida la transversalidad en los libros de texto. Un tema del libro de Lengua Castellana sobre los textos argumentativos introduce al alumnado un tema tan importante como el de la discriminación que experimentan las mujeres en la sociedad de forma reflexiva y tratando de concienciar al alumnado.

En cuanto al **lenguaje**, se observan cambios significativos y variaciones en función del curso y año. En primer lugar, el uso del masculino universal supone un cuarto de la muestra de 2ºESO de 2007, un 13,2% en 2ºESO de 2019 y apenas un 2,5% en 4ºESO. En un primer momento estos datos podrían traducirse como algo positivo, pero en absoluto suponen eso. Las referencias al sexo femenino disminuyen en ambos cursos de 2019, donde casi no sobrepasan el 5%, mientras que las referencias al sexo masculino suponen más del 20% en ambos cursos de 2ºESO y alcanzan un 67,1% en 4ºESO, por un 3,4% de las referencias al sexo femenino. Esto va en consonancia con lo visto

anteriormente en la representación por sexo de la asignatura. En 4ºESO dos de cada tres paratextos van destinados a nombrar expresamente a hombres, mientras que en el caso de los referidos a mujeres son uno de cada treinta y tres. Las referencias a ambos sexos alcanzan el 5,5% en 2ºESO de 2007 y en 4ºESO, mientras que en 2ºESO de 2019 duplican su valor. En las entrevistas se señaló de forma unánime el uso abusivo del masculino universal en los libros de texto, *“Ahí tienen que mejorar. Se emplea mucho más el masculino que el femenino en muchísimas cosas”* (entrevista 1). En el cuestionario (P1.9) los datos muestran que la mayor parte del alumnado opina que los libros están redactados de manera que se dirigen a niñas y niños. Esto es un indicativo de lo interiorizado que se encuentra el masculino universal como un lenguaje que engloba a ambos sexos. Ante esto, en una de las entrevistas quedaba reflejado el peligro que conlleva esa asunción del masculino como neutro: *“al final las cosas que ves escritas y lees una y otra vez le das cierta normalidad y ya ni te replanteas porque están así. De ahí el peligro que tienen este tipo de cosas, porque ya ni te las cuestionas”* (entrevista 2). Es necesario que los libros de texto muestren un lenguaje inclusivo para inculcar en edades tempranas una forma igualitaria de comunicación y así no normalizar el uso del masculino como representativo de ambos sexos. Dicha normalización, por lo visto en el cuestionario (P6.1), parece que ocurre más en el lenguaje escrito que oral. Los datos muestran que más de la mitad del alumnado piensa que una conversación en la que hay tanto hombres como mujeres no debería emplearse el masculino como neutro. Aquí un motivo más para prestar especial atención a los libros de texto, donde se absorbe tanto su conocimiento explícito como implícito.

A modo de resumen de esta asignatura, destacar que muestra una representación desigualitaria de mujeres y hombres, sobrerrepresentando a estos últimos. Centra la producción literaria en los autores, invisibilizando a muchas autoras y propiciando una carencia de referentes literarios de mujeres. Predomina la raza blanca y las personas sin ningún tipo de diversidad funcional. Los tipos de pareja y familia presentes siguen la heteronormatividad. El lenguaje empleado muestra un uso extendido del masculino universal y una mayor cantidad de menciones a los hombres como consecuencia de la sobrerrepresentación de estos en las imágenes. A continuación, se presenta la tabla resumen de esta asignatura.

Tabla VIII. Resumen Lengua Castellana

Principales resultados LC	2ºESO 2007	2ºESO 2019	4ºESO 2019
Tipo de imagen	2/3 son ilustraciones	2/3 son fotografías	
Lugar	Predominan las imágenes situadas en la parte derecha		
Color	El 92% de imágenes en color		El 70% son en color
Tamaño	2/3 son de tamaño medio	Más de 3 de cada 4 imágenes son de tamaño medio	
Tipo de plano	Plano de conjunto y plano medio los más usados		Destaca primer plano y plano medio
Tipo de enfoque	Enfoque medio en torno al 90%		
Sexo-representación	La categoría con mayor	Mayor representación la	La categoría hombre

	representación es “hombre”	categoría “hombre”. La categoría “mujer” experimenta un aumento respecto a 2007, pero su valor continúa siendo la mitad que “hombre”	obtiene mayor representación, siendo 5 veces superior a la categoría “mujer”.
Edad	Persona joven obtiene la mayor representación		Persona adulta consigue mayor representación
Raza	Alrededor del 85% raza blanca		
Diversidad funcional	Un 97% de personas sin diversidad funcional		
Pareja	Solo parejas heterosexuales		
Familia	1 familia hetero y 1 familia monomarental	Solo familias heteronormativas	
Actividad	Cerca del 65% espacio público y 10% espacio doméstico		16% espacio público y 2% espacio doméstico
Espacio público	Ámbito laboral y lúdico concentran más del 85% de los casos	Ámbito ideológico/cultural y lúdico, concentra un 30% cada uno	Ámbito laboral e ideológico/cultural suponen el más del 57% de los casos
Espacio doméstico	Ámbito doméstico y lúdico tienen mayor representación		Destaca ámbito educativo
Género gramatical	El masculino universal y las referencias al sexo masculino suponen casi la totalidad de la muestra que designa a algún colectivo según sexo	La utilización del masculino universal desciende a casi la mitad y aumentan las referencias a ambos sexos respecto a 2007. Las referencias al sexo masculino son cuatro veces superiores al femenino	2 de cada 3 veces se nombra a un hombre. Esto se explica por la gran cantidad de autores que posee este libro
Perspectiva de género	Ninguna imagen	1 imagen	1 imagen

Fuente: elaboración propia

5.2. Análisis de Lengua Gallega: una aproximación a contenidos más igualitarios

En el caso de la asignatura de Lengua Gallega predominan las fotografías, sobre todo en 2019, donde para ambos cursos supone tres cuartas partes. La mayoría de las imágenes se sitúan en la parte derecha y son en color. En ambos cursos de 2ºESO predominan las imágenes de tamaño medio, mientras que en 4ºESO predominan las de gran tamaño. Estos últimos traen un formato diferente en el que las lecturas o los cambios de tema son acompañados por imágenes que ocupan la totalidad de la hoja. En los tres cursos el enfoque medio es mayoritario. En el curso de 2007 destaca el primer plano y en los de 2019 llama la atención la gran cantidad de plano medio. En todos los casos ambos planos obtienen gran representación por la cantidad de autores y autoras que aparecen.

En lo referente a la **representación por sexo** existen cambios significativos. Así lo indica el valor de Chi-cuadrado de 0,000. En los tres cursos, las imágenes donde

aparece un hombre oscilan entre el 26,4% y el 30,6%. En cambio, las imágenes donde aparece una mujer no sobrepasan el 14%, a excepción de 2ºESO de 2019 que obtiene un 25%, valor muy parejo al de los hombres en ese mismo año, tan solo un 1,4% menor. En el caso de las imágenes donde aparecen grupos de mujeres la representación es mucho menor que la de grupos de hombres. Sobre todo, en el 2019, donde en ambos cursos la representación de grupo de hombres es el triple que la de grupo de mujeres. Este aspecto se señala también en el cuestionario (P1.6), donde se pregunta por la representación igualitaria en los libros de texto. Destaca que casi un 60% del alumnado de la ESO se muestra indiferente a la hora de pensar si en los libros hay más mujeres u hombres. Esta visión es similar a la vista en dos de las entrevistas donde se decía: “*no capto que haya más hombres o mujeres*” (entrevista 4). Dentro del porcentaje de alumnado que señala la menor presencia femenina hay casi el doble de alumnas que de alumnos. Al igual que se interioriza el lenguaje masculino como neutro, también ocurre lo mismo con la representación por sexo, donde si no se cuenta imagen a imagen quien aparece, no se percibe la ausencia de las mujeres o la falta de una representación equitativa.

En la variable **edad** no se aprecian diferencias entre los tres cursos, pero sí se observa una tendencia a representar a personas más jóvenes que mayores. Esto mismo se comentó en las entrevistas, “*normalmente aparece más gente joven que mayor*” (entrevista 1). Al igual que ocurre con el alumnado, como se señaló en la asignatura anterior. Cruzando la variable edad con la variable sexo se observa que en más de la mitad de las imágenes en las que aparece un hombre es en edad adulta. Mientras que en caso de que aparezca una mujer, en la mitad de las ocasiones es una mujer joven. Esta tendencia de escenificar a hombres en edad más adulta y mujeres más jóvenes se repite en la representación colectiva de mujeres y hombres. El grupo de mujeres en edad joven obtienen un 57,1% y el grupo de hombres en edad adulta un 36,4%.

En cuanto a la variable **raza**, se muestra la misma tendencia observada en la asignatura anterior. En los tres cursos predomina la raza blanca, invisibilizando a otras culturas y sus conocimientos, tal y como se apuntó en las entrevistas y en los cuestionarios. Aunque los libros de 2019 incluyen una mayor proporción de imágenes de varias razas, suponen entre un 5,4% y un 8,2%. Muestran siempre a varias personas y cada una de razas distintas formando un grupo o practicando algún deporte, como dos jugadoras de fútbol dándose la mano antes o después de un partido. La inclusión de esta diversidad de raza y además en un contexto de grupo es un buen apunte en estos materiales.

En lo concerniente a la **diversidad funcional**, se muestra que en los tres cursos en más del 99% de las imágenes aparecen personas sin ningún tipo de diversidad funcional, por lo que no se visualiza una parte importante de la realidad que sirve para naturalizar y sensibilizar al alumnado.

En referencia a los **tipos de pareja** solo existen tres imágenes, todas en 4ºESO y todas de familias heterosexuales. Esto se traduce en que, al igual que ocurre con la diversidad funcional, solo se está mostrando una realidad como la única posible. Se transmite la

idea de que es la pauta a reproducir, sin mostrar otras y recalcar que ninguna es correcta o incorrecta. Como se comentó en la entrevista 4: *“creo que hay mucho que trabajar y hacer en ese sentido, cuando se habla de la diversidad, a todos los niveles, diversidad afectivo-sexual, diversidad en cuanto a diferentes capacidades, etc, el tema de las inteligencias múltiples, etc, etc, no se trata como algo positivo”*.

La variable **familia** muestra una conclusión clara: la falta de imágenes en esta asignatura. Tan solo se registra una imagen (4LG19135) de una familia monomarental. Esto significa que solo aparece una familia en 351 imágenes de esta asignatura. Independientemente de esto, dicha única imagen es necesario comentarla a nivel cualitativo en consonancia a este trabajo. La imagen muestra a una madre y su hijo jugando a la videoconsola. La imagen precede a un texto que habla de *“Luci, una mujer luchadora, separada y con un hijo”*. La inclusión de este tipo de imágenes y relatos es fundamental para no mostrar la visión mayoritaria como la única o correcta de la sociedad.

En cuanto el **espacio** donde se desarrolla la acción no hay cambios significativos entre cursos. Alrededor del 60% de las imágenes muestran el espacio público. En el espacio doméstico se desarrollan entre el 3,6% y el 11,1% de las imágenes. Teniendo en cuenta la variable sexo, no se aprecian diferencias significativas ni en el espacio público ni en el doméstico, así lo refleja el valor de Chi-cuadrado en ambos casos superior a 0,005. Si cabe señalar, a nivel cualitativo, ciertas imágenes que no pasan desapercibidas y son avances hacia la igualdad. Los libros de 2019 de esta asignatura prestan gran atención a escenificar a mujeres en profesiones que históricamente han estado masculinizadas, como, por ejemplo, mostrar a una policía dirigiendo el tráfico (4LG1955) o a una ingeniera arreglando un ordenador (4LG19152). Esto supone ofrecer una mirada igualitaria sobre las capacidades de ambos sexos, brindando referentes a niñas y niños. En cuanto al espacio doméstico, en lo referente al ámbito doméstico/cuidados hay un mayor número de imágenes de hombres. Esto es debido a que en el curso 2ºESO de 2019 presenta imágenes de la campaña "Podemos. Queremos. Corresponsabilidad: Responsabilidades Compartidas". En estas imágenes aparecen actores gallegos realizando actividades domésticas. La inclusión de este tipo de imágenes es beneficiosa para la educación igualitaria.

En referencia a la variable **perspectiva de género**, los libros de esta asignatura tienen un total de seis imágenes, la asignatura que más imágenes de este tipo contiene. El curso de 2ºESO de 2007 muestra una imagen (2LG0744) del servicio de atención del teléfono de la mujer en Galicia. Tres imágenes pertenecen a 2ºESO de 2019 y tratan diversos temas. La primera de ellas (2LG1915) da a conocer símbolos sobre la igualdad y habla sobre diversidad sexual. En la segunda (2LG1918) aparece la silueta de una mujer y va acompañada de un texto sobre el sexismo reinante en la sociedad. La última (2LG1920) es una imagen sobre la violencia de género, acompañada de varias preguntas sobre el tema. En 4ºESO hay dos imágenes; una se comentó anteriormente en la descripción de la variable familia (4LG19135) y la otra (4LG1982) aborda el tema del sexismo en la

publicidad, definiéndolo y dando ejemplos con diversas imágenes. Estas imágenes tratan distintos temas, pero se centran principalmente en los conceptos de sexismo y violencia de género. En el cuestionario se preguntaba al alumnado por ambos conceptos. En cuanto al tema de la violencia de género, se preguntaba expresamente si aparecían imágenes de campañas contra la violencia de género (P1.5), a lo que casi un 40% respondió que no y algo más del 30% que sí. La falta de existencia de una respuesta más contundente puede estar provocada porque estas imágenes sí aparecen, pero son muy infrecuentes, solo se han encontrado 2 en una muestra de 1554 imágenes. Además, más de la mitad del alumnado (P3.6) cree que no se trata el problema social de la violencia de género y que no se define el concepto sexismo (P4.5) en los libros de texto. Esta visión por parte del alumnado es lógica, ya que en este trabajo se analizan solo 4 asignaturas y en todas las páginas analizadas las veces que se ha tratado el tema parecen casi azarosas. En los libros de 2019 de esta asignatura se percibe una mayor preocupación por poner de relieve la temática de la igualdad en la sociedad.

En alusión al **lenguaje**, en esta asignatura se observan distintas tendencias en función del curso. En 2007 el uso del masculino universal suponía en 16,1% de la muestra, mientras que en 2019 se redujo a cerca de un 10% en ambos cursos. Las menciones referidas a ambos sexos se han mantenido prácticamente igual, oscilan entre el 5,4% y el 7,8%. El uso de epicenos es anecdótico, ya que no alcanza ni el 1,5%. En lo referente a las menciones explícitas al sexo masculino y al femenino, los libros de 2ºESO de 2007 y los de 4ºESO muestran valores muy similares; más de un 20% de menciones a los hombres y apenas sobrepasan el 6% en el caso de las mujeres. El libro de 2ºESO de 2019 es el único en toda esta investigación que muestra un mayor porcentaje de menciones al sexo femenino frente al masculino. Obtiene exactamente el doble, un 16,4% por un 8,2% de menciones al sexo masculino. Los libros de 2019 de esta asignatura muestran unos datos más favorables que los vistos en 2007, aunque continúan a tener aspectos a mejorar como el uso del masculino universal o la mayor cantidad de autores que de autoras, algo que también se señaló en la totalidad de entrevistas. A colación sobre si los libros de texto están redactados de manera inclusiva, es importante resaltar que el 77,3% del alumnado de la ESO (P.5.2) señaló que los libros se dirigen tanto a mujeres como a hombres. Esto posiblemente sea un indicador de cómo algunos materiales han ido mejorando la temática del lenguaje y también un indicador de la interiorización del lenguaje masculino como el que engloba a ambos sexos, ya que en esta asignatura y en la anterior el uso del masculino como neutro es visto como una parte normativa y la forma correcta de comunicación.

Como conclusión, en esta asignatura continúan a estar más presentes los hombres que las mujeres, a excepción de 2ºESO de 2019. En cuanto a la representación grupal por sexo y según la autoría de las obras, se observa que sigue sin haber una equiparación de mujeres y hombres. La variable edad muestra que se escenifica a un mayor número de mujeres jóvenes y de hombres adultos. Predomina la raza blanca y las personas sin ningún tipo de diversidad funcional. En cuanto a los tipos de pareja, existen muy pocas imágenes y no muestra ningún ejemplo de pareja distinta a la heterosexual. En lo

referente a la familia solo hay una imagen de una familia monomarental acompañada de un texto que es un claro ejemplo de la transversalidad bien entendida en los libros de texto. El lenguaje masculino sigue siendo una tendencia clara, aunque en menor medida que en otras asignaturas. A excepción de 2ºESO de 2019, predominan las menciones al sexo masculino. Los libros de 2019 de esta asignatura muestran un cambio notable en comparación con cualquiera de los analizados en otras asignaturas. Se percibe una mayor preocupación del contenido, tanto en el lenguaje como en las imágenes e incluyen un mayor número de referencias a la igualdad. Del siguiente modo, se presenta la tabla resumen de esta asignatura.

Tabla IX. Resumen Lengua Gallega

Principales resultados LG	2ºESO 2007	2ºESO 2019	4ºESO 2019
Tipo de imagen	60% son fotografías	75% son fotografía	
Lugar	La mayor parte de las imágenes se encuentran en la parte derecha y en el centro	Gran cantidad de imágenes se hallan en la esquina superior tanto derecha como izquierda y las imágenes que ocupan toda la página	Las imágenes se concentran en el lado derecho y en la parte inferior
Color	Alrededor del 96% en color		Un 83% en color
Tamaño	Algo más del 50% son en tamaño medio	El 70% en tamaño medio	El 50% son en tamaño grande
Tipo de plano	Abundan los planos de conjunto y primeros planos	Destacan los planos medios y primeros planos	Destaca el plano medio y general
Tipo de enfoque	El más empleado es el enfoque medio		
Sexo-representación	Predominan la categoría “hombre” y “grupo de hombres y mujeres”	Las categorías con mayor representación son “hombre” y “mujer”, que obtienen valores muy parejos	Predomina la categoría “hombre” que obtiene el doble de la categoría “mujer”
Edad	Destacan los porcentajes de persona joven y de varias edades	Las más frecuentes son niña/o o adolescente y persona joven	Predomina “persona adulta”
Raza	Predomina la raza blanca		
Diversidad funcional	Más de 99% personas sin diversidad funcional		
Pareja	No hay imágenes de parejas		3 parejas heterosexuales
Familia	No hay imágenes de familias		Monomarental
Actividad	Espacio público entorno al 60%		
Espacio público	Ámbito laboral y lúdico suponen más del 60% de la muestra	Ámbito ideológico/cultural y lúdico son los únicos que sobrepasan del 20%	Destacan ámbito lúdico y laboral
Espacio doméstico	Ámbito lúdico supone el mayor porcentaje	Ámbito doméstico es el que obtiene mayor representación	Destacan el ámbito educativo y lúdico
Género gramatical	Prima el masculino universal y las menciones	El lenguaje masculino universal obtiene el	Predominan las menciones al sexo

	al sexo masculino	mismo porcentaje que las referencias a ambos sexos, un 6,8%. Hay más menciones al sexo femenino que al masculino	masculino, siendo más de 4 veces superiores a las menciones al sexo femenino
Perspectiva de género	1 imagen	3 imágenes	2 imágenes

Fuente: elaboración propia

5.3. Análisis de Matemáticas: las mujeres en inferioridad numérica

La muestra de las imágenes de Matemáticas en 2007 tenía una cantidad similar de fotografías e ilustraciones, mientras que en 2019 está formada principalmente por ilustraciones, en muchos casos creadas para escenificar problemas matemáticos. La gran mayoría de imágenes en los tres cursos son en color y de tamaño medio y suelen aparecer en la parte derecha de la página. La mayoría de imágenes tienen un enfoque medio. En 2007 destaca el plano entero y en ambos cursos de 2019 la gran cantidad de primeros planos.

En referencia a la **representación por sexo**, se observa que las imágenes en las que aparece un hombre han aumentado notablemente desde el 2007, en las que suponían un 25%, mientras que en 4ºESO suponen algo más del 50%. Comparando estos porcentajes con las imágenes en las que aparece una mujer, existen diferencias muy notables. En 4º de 2019 las imágenes en las que aparece una mujer solo suponían un 9,7%, un porcentaje más de cinco veces inferior al de los hombres ese mismo año. En ambos cursos de 2ºESO el porcentaje de mujeres es 10 puntos porcentuales menor que el de los hombres. Estas diferencias ocurren en gran medida por el gran número de autores y matemáticos que vienen en los materiales educativos, sobre todo en 4ºESO y en consecuencia por la falta de autoras y grandes matemáticas. Algo similar ocurre con la representación grupal de mujeres y hombres, a excepción de 4ºESO, donde los valores son idénticos para ambos sexos. En las entrevistas se comenta el caso concreto de la representación de mujeres y hombres en la asignatura de matemáticas: *“en general la tendencia es representar más bien a hombres que a mujeres, por ejemplo, en los problemas de matemáticas”* (entrevista 2). Algo que también se menciona en esta entrevista es que: *“predominan los matemáticos, de hecho, a colación de esto, tengo pensado hacer una actividad para días un poco muertos que queden a ver si hago alguna. Dar visibilidad a este tema, a la presencia de las mujeres en la ciencia y decir no solo investigan hombres, sino también yo como chica podría hacer lo que yo quisiera”* (entrevista 2). Este tipo de actividades suponen una ayuda, pero es algo que queda a criterio del profesorado o al tiempo del que dispongan. Esto entronca con algo comentado en otras entrevistas, sobre que ese tipo de iniciativas *“tendría que ser un tema como curricular que venga desde el Ministerio, sabes que eso ya como algo que nos obligue a que todo aparezca todo lo que acabamos de comentar eso ya trasciende al centro”* (entrevista 4). Esto indica la necesidad de una buena regulación institucional

y curricular de los materiales, para que el profesorado aborde el tema de la transversalidad en las aulas.

En cuanto a la variable **edad**, no existen diferencias muy relevantes entre cursos, más allá de que en 2ºESO de 2019 hay más gente joven y en 4ºESO más personas en edad adulta, esto último provocado por la mayor cantidad de autores. Profundizando en la variable edad a través del cruce con la variable sexo, los datos vuelven a mostrar algo muy parecido a lo visto en las dos asignaturas anteriores. Más de la mitad de las imágenes en las que aparece un hombre es en edad adulta y en las imágenes en las que aparece una mujer se escenifica en una edad más joven. Queda constatada esta tendencia en cuanto a la edad por sexo, producida en gran parte por la falta de autoras y por la gran cantidad de autores en edad adulta que contienen los libros de texto.

La variable **raza** muestra la tendencia vista anteriormente. Predomina la raza blanca, suponiendo más de las tres cuartas partes de la muestra. Se observa un pequeño cambio tanto a nivel cuantitativo como cualitativo en la categoría de varias razas. Pasando del 1,5% de 2007 a valores comprendidos entre 6,5% y el 8,6%. Aparecen imágenes con grupos de personas de distintas razas de manera más frecuente, lo cual sale de la tónica de materiales pasados y supone cierto avance. Pero dicho avance continúa a ser insuficiente, como así se menciona en una entrevista sobre los libros de matemáticas en concreto, *“aparecen siempre la típica mujer o hombre blanco y no se meten en otras razas”* (entrevista 2).

En lo referente a las personas con **diversidad funcional**, en estos materiales no se representa ningún caso. Esto concuerda con la tónica vista en las asignaturas anteriores y lo expuesto por profesorado y alumnado.

En respuesta a la variable **pareja** hay tres imágenes, una en cada curso, todas de parejas heterosexuales. Esto ha sido la tendencia vista hasta el momento, como también señaló el alumnado y profesorado.

De la variable **familia** aparecen un total de cuatro imágenes en el curso de 2007. Dos son de familias monomarentales y una de una familia monoparental y otra de una familia hetero. La explicación de que en tres ocasiones aparezcan familias en las que solo está presente la madre o el padre es debido a problemas matemáticos que plantea el libro.

El **espacio** donde se desarrollan las actividades muestra dos patrones diferenciados según el año. En 2007 el 70,6% de actividades se desarrollan en el espacio público, mientras que en 2019 se registran valores entre el 40,3% y 46,2%. El espacio doméstico experimenta una variación leve pasando del 7,4% al 12,9%. La diferencia mencionada del espacio público viene provocada porque en 2019 en un 45% de los casos no se distingue el espacio en el que se desarrolla la actividad debido a ilustraciones en las que aparece las personas sin fondo o fotografías de autores y autoras en las que solo aparece su figura.

En cuanto a las actividades que se desarrollan tanto en el **espacio público como doméstico**, se observa una mayor representación del sexo masculino. Según sexo, solo se aprecian diferencias en el ámbito educativo en ambos espacios, donde el porcentaje de hombres es superior al de mujeres.

En referencia a la variable **perspectiva de género**, solo se encuentra una imagen en 4ºESO. La imagen (4MT1962) muestra a un grupo de personas en lo que parece una manifestación, donde muchas personas van vestidas de color morado. El paratexto dice: *“Raquel es una chica de 30 años, bastante enérgica. Estudió matemáticas y acabó entre los primeros de su promoción. Cuando era estudiante militó en movimientos sociales, especialmente en grupos ecologistas y contra la discriminación. ¿Cuál de estas dos afirmaciones te parece más probable? a) Raquel trabaja en un banco. O b) Raquel trabaja en un banco y es una activa militante feminista”*. Es un buen ejemplo de cómo muchas editoriales intentan incluir en sus libros de texto el tema de la igualdad. Los ejemplos necesitan estar bien tratados, si no pueden provocar rechazo en el alumnado. Una parte positiva es que está escenificando a una mujer en una carrera académica masculinizada. Lo negativo es que quizás la imagen no sea la mejor posible, utiliza un lenguaje masculino universal y se induce a un sesgo de género al hacer protagonista a una condición no profesional de la chica, algo que ocurre en mayor medida en casos de mujeres que de hombres. Por último, mencionar que este ejemplo trata de crear un clima apropiado en clase para hablar de igualdad, algo para lo que es crucial que el profesorado se encuentre preparado para tratar el tema de manera positiva.

En alusión al **lenguaje** se observan cambios significativos entre los tres cursos. En los cursos de 2ºESO el masculino universal sobrepasa el 20% y en 4ºESO no llega al 13%. La diferencia no viene provocada por una mejora educativa en la redacción de los materiales sino porque en 4ºESO hay muchas más menciones explícitas al sexo masculino, un 43,5%, valor que casi triplica a lo visto en 2ºESO. Las referencias al sexo femenino siempre son mucho menores, sobre todo en 2019, donde en 2ºESO están más de 10 puntos porcentuales por debajo y más de 30 en 4ºESO. El porcentaje de ocasiones en las que se emplea un lenguaje que nombra a ambos sexos alcanza sus mayores porcentajes en esta asignatura. Oscilan entre el 9,7% y el 17,2%, aunque continúan a ser insuficientes; se encuentran enunciados de problemas que nombran directamente por ejemplo *“alumnos y alumnas”*. Esto supone un avance, ya que como se comentó en las entrevistas *“en el habla a muchos aun nos cuesta a veces hacer lenguaje inclusivo; pero quizás si lo viéramos reflejado en los libros, pues también por imitación, pues lo haríamos”* (entrevista 2).

De forma resumida, esta asignatura mantiene una mayor presencia de hombres, sobre todo en 2019, donde aparece un gran número de autores y se percibe una falta de autoras, invisibilizando a las mujeres de forma global. Según la edad, se escenifica a mujeres más jóvenes y a hombres en edad más adulta debido a las imágenes de autores. La muestra presenta una mayoría de personas de raza blanca y todas sin ningún tipo de diversidad funcional. Los tipos de pareja que aparecen son todos heteronormativas. La

variable familia solo obtiene representación en 2007. El lenguaje empleado destaca por el uso del masculino universal y un mayor porcentaje de menciones a ambos sexos, aunque insuficientes. La falta de una pauta clara a la hora de nombrar a mujeres y hombres puede generar una mayor asimilación del masculino neutro como la forma correcta. A continuación, se presenta la tabla resumen de esta asignatura.

Tabla X. Resumen Matemáticas

Principales resultados MT	2ºESO 2007	2ºESO 2019	4ºESO 2019
Tipo de imagen	Casi el mismo número de fotografías que de ilustraciones	La muestra está compuesta casi exclusivamente por ilustraciones	3 de cada 4 imágenes son ilustraciones
Lugar	Predominan las imágenes situadas en la parte derecha		
Color	El 95% son en color		Casi 90% en color
Tamaño	Más del 80% son de tamaño medio	Algo más de la mitad son en tamaño medio	Cerca del 80% son de tamaño medio
Tipo de plano	Destacan los planos enteros y medios	Mayoritariamente hay planos de conjuntos y primer plano	Destaca el primer plano y el plano general
Tipo de enfoque	Enfoque medio		
Sexo-representación	Las categorías donde se distingue sexo con mayor representación son “hombre” y “mujer”, pero la primera es casi el doble que la segunda	Las categorías con mayores porcentajes son “hombre” y “mujer”, pero continúa siendo mayor el porcentaje para “hombre” en más de un 10%	Destaca la categoría hombre, con más del 50%. Más de 5 veces superior a la categoría “mujer”
Edad	Casi toda la muestra se concentra en niña/o o adolescente, persona joven y persona adulta, esta última más en 4ºESO		
Raza	Mayoritariamente raza blanca		
Diversidad funcional	La totalidad de personas sin diversidad funcional		
Pareja	1 pareja heterosexual	1 pareja heterosexual	1 pareja heterosexual
Familia	2 familias monomarentales, una monoparental y una hetero	No hay imágenes de familias	
Actividad	70% espacio público	Algo más del 40% espacio público	
Espacio público	Los mayores porcentajes pertenecen al ámbito laboral y lúdico	Destacan el ámbito laboral y el educativo	
Espacio doméstico	Ámbito doméstico y educativo suponen el 40% cada uno	Ámbito educativo es casi el 90% de la muestra	Destaca el ámbito educativo
Género gramatical	El masculino universal y las menciones al sexo masculino suponen los porcentajes más elevados	El masculino universal tiene mayor porcentaje, y las menciones a ambos sexos y sexo masculino obtienen el mismo valor	Destacan las menciones al sexo masculino por encima del resto de categorías
Perspectiva de género	No hay imágenes		1 imagen

Fuente: elaboración propia

5.4. Análisis de Historia: la visión histórica, una visión androcéntrica

La muestra de la asignatura de Historia presentaba una mayor cantidad de fotografías en 2007. En 2ºESO de 2019 ocurría justamente lo contrario y en 4ºESO tiene proporciones semejantes de ambas. En ambos cursos de 2ºde ESO la casi totalidad de las imágenes son en color, mientras que en 4ºESO son en color dos de cada tres. Predominan las imágenes de tamaño medio situadas en la parte derecha. Destaca el uso mayoritario del enfoque medio y la gran cantidad de planos generales en los tres cursos, y particularmente los planos de conjunto en 2ºESO y primer plano en 4ºESO.

En cuanto a la **representación por sexo**, la categoría que obtiene más representación en los tres cursos es grupo de hombres y mujeres. Los libros de Historia contienen imágenes de tratados, de actos y reuniones políticas, de pueblos, donde en la imagen suelen aparecer tanto mujeres como hombres. A excepción de lo dicho hasta el momento, los datos siguen mostrando una tendencia clara de sobrerrepresentación de los hombres tanto a nivel individual como colectivo, invisibilizando así a ambos niveles a las mujeres. Las imágenes en las que aparece un hombre o un grupo de hombres son más del doble de en las que aparece una mujer o un grupo de mujeres, llegando incluso en algunos casos a ser más del triple, como en 4ºESO, donde hay una mayor carga teórica de personajes masculinos relevantes en la historia. Esto concuerda con lo visto en las entrevistas como se había señalado anteriormente, en especial para esta asignatura, donde se apuntó que *“históricamente la representación ha sido totalmente androcéntrica con lo cual la representación ha sido mucho mayor para hombres que para mujeres”* (entrevista 3). Estos datos contrastan con la perspectiva del alumnado, que no muestra una postura tan clara (P3.4). Poseen opiniones muy diversas, sin llegar a destacar ninguna respuesta ante la pregunta de si aparecen más mujeres u hombres en los libros de texto.

Respecto a la variable **edad**, destaca en los tres cursos el porcentaje de imágenes en el que hay varias edades, esto es lógico por lo visto anteriormente, imágenes donde hay grupos de personas. Independientemente de esto, el único valor que llama la atención y se sale de la pauta vista entre los cursos es la gran cantidad de personas en edad adulta en 4ºESO. Analizando la edad con la variable sexo, se observa la misma tendencia presentada en las asignaturas anteriores. Hay una cantidad mucho mayor de imágenes en las que se escenifica a mujeres jóvenes y a hombres en edad adulta.

En la variable **raza** se observan cambios significativos entre ambos años. En los tres cursos la raza mayoritaria es la raza blanca, pero mientras que en 2007 la representación de esta fue de un 42,2%, en ambos cursos de 2019 aumenta alrededor de un 25% más. Un aumento muy considerable que tiene como consecuencia que las 4 categorías de raza restantes experimenten un acusado descenso porcentual en 2019. En cambio, lo que sí experimenta un aumento en 2019 son las imágenes en las que aparecen personas de distintas razas. Esta tendencia es vista en todos los materiales de 2019, una mayor frecuencia de imágenes grupales de personas de distintas razas. A pesar de que estas imágenes han aumentado, continúan siendo un porcentaje muy pequeño, 5%, respecto al

total de la muestra. En las entrevistas se mencionó que: *“el patriarcado es hombre blanco, no. Entonces bueno, hay una sobrerrepresentación de los hombres, pero no de cualquier hombre, sobrerrepresentación es precisamente de un hombre blanco y además no desfavorecido”* (entrevista 3). Esto concuerda con lo dicho hasta el momento y supone mostrar una visión única de la realidad y el estereotipo reinante sobre cada raza en la sociedad occidental.

En alusión a la **diversidad funcional**, esta asignatura se mantiene en la línea de las vistas anteriormente, casi la totalidad son personas sin ningún tipo de diversidad funcional. Resultados similares ya se obtuvieron en el cuestionario y en las entrevistas que afirmaban que las personas con diversidad funcional: *“directamente no salen, que no existen, no se representan”* (entrevista 3). Por lo que se constata la falta de representación de personas con diversidad funcional en el total de la muestra.

La variable **pareja** obtiene representación en los cursos de 2019 con tres imágenes en 2ºESO y siete en 4ºESO, siendo en todos los casos parejas heterosexuales. Esta asignatura presenta gran cantidad de imágenes de parejas debido a que en muchas ocasiones se presenta al rey y reina de algún país. No se muestra ninguna imagen de parejas fuera de la heteronormatividad.

En cuanto a la variable **familia** existen nueve imágenes en los dos cursos de 2019. En cada uno hay tres imágenes de familias heteronormativas. Falta visualizar otros tipos de familias más allá de las heteronormativas, en las entrevistas se comentó que *“hasta ahora aparecían pues la típica familia heterosexual con dos hijos, felices y contentos, de raza blanca. creo que al final el no visibilizar otro tipo de familias, pues lleva a no normalizarlas”* (entrevista 2). Hay una imagen de familia monomarental en 2ºESO y dos en 4ºESO. En las imágenes de familias monomarentales de esta asignatura se habla de cuidados o de datos de natalidad de otros países y escenifican directamente la imagen de una madre con un bebé, por lo que se están asociando los cuidados directamente a las mujeres.

El **espacio** donde se desarrolla la actividad muestra diferencias significativas entre cursos. En los tres cursos el espacio doméstico supone entre un 3,3% y un 4,5%. Sin embargo, en lo referente al espacio público, ambos cursos de 2ºESO rondan el 92%, mientras que en 4ºESO solo el 42,7%. La diferencia reside en que en 4ºESO en más de la mitad de ocasiones, no se puede distinguir la actividad. Esto se debe a la gran cantidad de personajes históricos que posee este libro. Una muestra grande (307 imágenes) en la que dichos personajes suelen aparecer en plano medio sin ningún fondo o sin que sea posible distinguir en que espacio se presentan. Profundizando en el espacio donde se desarrolla la acción según sexo se encuentra una clara diferencia: en el ámbito laboral las imágenes en las que aparece un hombre son casi cuatro veces más que las que aparece una mujer. Esto constata que el sexo masculino continúa asociado en mayor medida a la esfera pública.

En alusión a la variable **perspectiva de género**, hay un total de tres imágenes, una en cada curso. En 2007 la imagen (2XH0744) hace referencia al cambio histórico que supuso la incorporación masiva de las mujeres al mercado laboral. En 2ºESO de 2019 aparece una imagen (2XH19113) de una manifestación por motivo del 25N contra la violencia de género. En 4ºESO se visualiza nuevamente una imagen (4XH19249) de una manifestación feminista y hace alusión al *“feminismo en las décadas de 1960 y 1970”*. En referencia al término feminismo, en el cuestionario se preguntaba expresamente por el (P4.2) y más del 60% del alumnado afirmó que no aparecía en los libros de texto. La inclusión de este tipo de imágenes es positiva porque muestran hechos relevantes para la historia, pero evidencia que tan solo 3 imágenes en una muestra de 522 no es una buena ratio. En el cuestionario (P4.6 y P4.8) se pregunta al alumnado si creen que debería incluirse más contenido sobre la igualdad y la violencia de género. Los resultados muestran que casi dos de cada tres miembros del alumnado están de acuerdo en que sí deberían incluirse, mientras que un 20% se declara indiferente y tan solo el 13% piensa que no. La respuesta del alumnado es un reflejo de la falta de imágenes relacionadas con la temática de la igualdad y la violencia de género en la mayor parte de los libros de texto y especialmente en el de Historia, cuyo cometido es mostrar cambios históricos y sociales.

En lo referente al **lenguaje** existen diferencias entre los tres cursos. En ambos cursos de 2ºESO el uso del masculino universal alcanza el 18%, mientras que en 4ºESO se establece alrededor de un 10%. El descenso del masculino universal no se traduce en un lenguaje más inclusivo, ya que en 2ºESO de 2007 y en 4ºESO las menciones a ambos sexos apenas alcanzan el 7%. Destaca el caso de 2ºESO de 2019, donde el porcentaje de menciones a ambos sexos alcanza un 16%, hay varias imágenes en las que mencionan explícitamente *“niñas y niños”*. El uso de epicenos también es mayor en este mismo curso, más del doble que en los otros dos. Explicado esto, es necesario centrarse en una tendencia negativa que presentan los tres cursos y que es recurrente en las cuatro asignaturas analizadas en esta investigación: las menciones explícitas al sexo masculino son casi el doble de las menciones al sexo femenino en 2007, pero en ambos cursos de 2019 las menciones exclusivas a los hombres son más de cuatro veces superiores a las menciones exclusivas a las mujeres, lo que muestra la gran cantidad de personajes históricos femeninos que se invisibilizan y la falta de referentes de mujeres que hay en los libros de texto para el alumnado. Sobre esta falta de referentes se habló en las entrevistas comentando *“el mensaje perverso”* que se envía al alumnado. La falta de referentes masculinos y femeninos igualitarios evocan la idea de que una niña *“a lo mejor no puede ser informática de primer nivel... y los niños no pueden ser enfermeros”* (entrevista 3).

Otro aspecto observado en esta asignatura es que en ocasiones se presenta a las mujeres como sujetos pasivos de la acción, no como las realizadoras de la misma. Esto provoca que se reste importancia a las acciones que realizan, provocando una desvalorización de las acciones de las mujeres. En este libro también se detecta que es frecuente que las mujeres sean nombradas como acompañantes o como meros complementos. Contienen

paratextos en los que se nombra al sexo masculino, bien por su cargo o por su nombre, y acto seguido se hace mención al sexo femenino como su acompañante, o se designa por su condición de: esposa, madre, hermana, etc. Esto hace que el alumnado vea una diferencia jerárquica entre ambos sexos, y omite el papel que tuvieron las mujeres en la historia.

Como resumen de esta asignatura, señalar que en la representación por sexo destacan las imágenes donde aparecen grupos de hombres y mujeres. No obstante, la representación diferenciada por sexo sigue mostrando una infrarrepresentación de las mujeres. La edad muestra una representación de personas más jóvenes en 2ºESO y en edad adulta en 4ºESO. Predomina la raza blanca, pero en un porcentaje inferior al resto de asignaturas. Las personas con algún tipo de diversidad funcional apenas obtienen representación. En cuanto a los tipos de pareja y de familia muestran imágenes heteronormativas. En el ámbito laboral se escenifica a un mayor número de hombres que de mujeres. En referencia al lenguaje, predomina el uso del masculino universal y las referencias a hombres, aunque en 2ºESO de 2019 destaca el aumento de las referencias a ambos sexos. A continuación, se presenta la tabla resumen de esta asignatura.

Tabla XI. Resumen Geografía e Historia

Principales resultados XH	2ºESO 2007	2ºESO 2019	4ºESO 2019
Tipo de imagen	Mayor porcentaje de fotografía	Mayor porcentaje de ilustraciones	Porcentajes similares
Lugar	Mayor concentración de imágenes en la parte derecha		
Color	Más del 98% en color		2 de cada 3 imágenes son en color
Tamaño	Predominan las imágenes de tamaño medio		Porcentajes parejos
Tipo de plano	Los planos más utilizados son planos generales y de conjunto		Destaca el plano general y primer plano
Tipo de enfoque	El enfoque más frecuente es el medio		
Sexo-representación	En las categorías que se distingues sexo, el mayor porcentaje es para “grupo de hombres y mujeres”, seguido de “grupo de hombres”		
Edad	Varias edades y personas jóvenes obtienen mayor representación		Casi la mitad son personas en edad adulta
Raza	La raza blanca es la mayoritaria, pero solo con un 42,2%	Predomina la raza blanca con más de un 66%	
Diversidad funcional	Casi la totalidad personas sin diversidad funcional		
Pareja	No hay parejas	3 parejas heterosexuales	7 parejas heterosexuales
Familia	No hay familia	3 familia heteronormativas y 1	3 familia heteronormativas y

		monomarental	2 monomarentales
Actividad	92% espacio publico		42,7% espacio público
Espacio público	Ámbito laboral e ideológico/cultural obtienen los porcentajes más elevados		Destaca el ámbito político/jurídico
Espacio doméstico	Obtienen representación los ámbitos doméstico, laboral y lúdico	Ámbito doméstico obtiene casi toda la representación	
Género gramatical	Predomina el lenguaje masculino universal y las referencias al sexo masculino	El lenguaje masculino universal y las referencias al sexo masculino siguen siendo mayoritarios, pero aumentan las referencias a ambos sexos	Destacan las menciones al sexo masculino, alcanzando más del 40%
Perspectiva de género	1 imagen	1 imagen	1 imagen

Fuente: elaboración propia

5.5. Una aproximación a los aspectos de mejora en los libros de texto

Visto el contenido de los libros de texto por asignatura, es necesario abordar qué beneficios habría si evolucionasen hacia un contenido más igualitario, así como las preferencias del alumnado. Respecto a esto último, se preguntaba en el cuestionario (P2) cuáles podían ser las características ideales de los libros de texto. Ante esto, dos de cada tres miembros del alumnado señalaron la importancia de que los conceptos estén bien definidos. Además, la mitad del alumnado señaló la importancia de que el contenido sirva para el día a día.

En tercer lugar, un 40% del alumnado señaló como preferencia que los libros de texto se centren en temas de actualidad. Dicha preferencia entraña gran dificultad, debido a que se trata de un contenido escrito que va a estar presente durante varios años. Así se señaló en las entrevistas: *“es incompatible que un libro tenga que durar 6 años y que esté centrado en temas de actualidad”* (entrevista 4). Como se mencionó en el marco teórico, desde el 29 de mayo de 2013, el mismo libro de texto está presente durante 6 años en cada curso en Galicia. Es la comunidad autónoma en la que más años están presentes los mismos contenidos. Ante esto, en las entrevistas se mencionó que: *“me parece excesivo, hemos pedido para cambiar algunos libros de texto y no nos han dejado. Mantenerlo 6 años es mucho, mucho. En 6 años... a ver, hace pues, a lo mejor 30 o 40 años en 6 años poco evolucionaba la sociedad, pero en la actualidad 6 años, son muchos años, a lo mejor, la opción sería que hubiese libros digitales de calidad; porque lo normal sería que la editorial cambiase o renovase a lo mejor dos años, a lo mejor no cada año, pero cada 2 años o cada 3 años”* (entrevista 1). El libro digital podría ser una solución para tratar temas de actualidad y cambios sociales que reclaman una mayor igualdad en la sociedad a todos los niveles, a la par que una amenaza para los libros de texto en papel. Otra posible solución sería reducir el número de años que

permanece vigente un mismo libro de texto en papel y realizar una adaptación del contenido.

Hay que tener en cuenta la fortaleza y el poder del que gozan hoy en día los libros de texto, su información es vista como totalmente correcta y el conocimiento a reproducir, además del contenido implícito que llevan asociado. Como se indicó en las entrevistas: *“al final es algo que estás viendo y que te está llegando el mensaje subliminal, aunque pienses que no. Creo que repetimos conductas que vemos entonces si estás viendo una imagen en la que el jefe es un chico y la secretaria una chica o el médico es un chico y la enfermera es una chica al final a ti el mensaje que te llega es que no puedo llegar a lo más alto, porque esos puestos solo están reservados para hombres”* (entrevista 2). Cuando se le preguntó al alumnado si se fijaban en las imágenes y en el texto que las acompaña dentro de los libros de texto (P5.1), más del 75% afirmó que sí, lo que justifica la opinión del profesorado y la pertinencia del análisis de contenido; además de la importancia de revisar el contenido para asegurar la igualdad y la inclusión de todo tipo de colectivos y posibilidades, no solo la visión mayoritaria comprendida en la sociedad. Los libros de texto tienen la oportunidad de alzarse como un pilar fundamental en la consecución de la igualdad en la escuela. A pesar de que alrededor de un 60% del alumnado señaló que no existe sexismo en estos materiales (P5.3), también más del 60% indicó que actualmente los libros de texto no ayudan a lograr la igualdad (P5.4). Esto es un indicador de la falta de transversalidad de los materiales y del margen de mejora que tienen en lo concerniente a ofrecer un conocimiento igualitario.

Otra preferencia que destacó en la selección de características ideales de los libros de texto fue que casi un 30% del alumnado marcó la opción de que empleen lenguaje inclusivo en su contenido. Esto contrasta con la opinión vista por el alumnado anteriormente, donde gran parte afirma que los libros emplean un lenguaje que se refiere a ambos sexos. En las entrevistas se puso de relieve la gran importancia de emplear lenguaje inclusivo: *“cuando entras a un aula y simplemente dices buenos días a todas y a todos el mensaje que estás dando ya es otro y la dinámica que generas en el alumnado también es otra, si eso que sucede en el lenguaje oral tiene un reflejo inmediato, algo que tú lees, un libro que tienes de referencia durante 9 meses tiene más impacto todavía, por lo cual entiendo que es muy importante”* (entrevista 3). El alumnado también señaló el mayor malestar que genera la falta de un lenguaje oral inclusivo frente al escrito (P6.1). No obstante, a lo largo de esta investigación, se ha subrayado la necesidad de que, tanto de forma oral como escrita, se haga uso del lenguaje inclusivo y así no inculcar un uso sexista del mismo en el alumnado.

En la totalidad de entrevistas se señaló que el profesorado le otorga gran importancia al tema de la igualdad, así lo ha corroborado más de un 70% del alumnado. Curiosamente este porcentaje se eleva hasta casi un 85% en los dos primeros cursos de la ESO y desciende hasta el 60% en los dos últimos. La explicación reside en que en los dos primeros cursos de la ESO se realizan más actividades relacionadas con la igualdad, debido a que la carga de trabajo es menor y el currículum académico menos extenso.

Este reflejo se observa también en el análisis de contenido, donde los libros de texto de 2ºESO de 2019 muestran un contenido más igualitario y los de 4ºESO un mayor corpus teórico de personajes históricos que en su inmensa mayoría son hombres. Esto denota una falta de transversalidad en los contenidos a medida que aumenta la dificultad del curso.

El margen de mejora de los libros de texto es amplio, a pesar de que sí se ha experimentado una mejora respecto a materiales anteriores. Todavía es necesario pulir sus imágenes, su lenguaje e incluir a más mujeres que tuvieron un papel importante en la sociedad. El alumnado coincide en que deberían incluirse más contenidos sobre la igualdad; en las entrevistas se señaló la necesidad de ofrecer referentes a niñas y niños fuera de pautas estereotipadas y roles patriarcales. Por este motivo, en las entrevistas coinciden de forma unánime en la necesidad de alcanzar la transversalidad, como un proceso ineludible y aplicable a todas las asignaturas, aunque difícil de abarcar debido al currículum académico actual. Aunque esto no es un obstáculo para los libros de texto, porque como se mencionó, contienen un conocimiento explícito e implícito, donde el poder de las imágenes y el texto pueden brindar ejemplos perfectos de transversalidad en cualquier asignatura. Los libros de texto son una herramienta de conocimiento y una extensión de la escuela. Para conformar esta como un agente socializador igualitario es necesario que todos los elementos que la componen lo sean y actúen como refuerzo unos de otros. El contenido de los libros de texto es un punto de referencia para alumnado y profesorado, que debe mostrar una visión igualitaria de ambos sexos sin reproducir ningún tipo de desigualdad o discriminación.

6. CONCLUSIONES

En esta investigación se realizó un análisis con datos primarios y secundarios con la intención de comprobar si el conocimiento expresado en los libros de texto se transmite de un modo no igualitario. Como se mencionó en el Marco Teórico, los libros de texto contienen un conocimiento explícito e implícito, que es interiorizado por el alumnado. Los métodos empleados para dar respuesta a los objetivos de investigación fueron la entrevista, la encuesta y el análisis de contenido de los libros de texto. Con el fin de estructurar este epígrafe con las conclusiones más relevantes de este trabajo, se seguirá el orden de los objetivos de investigación establecidos como eje vertebrador de este TFM.

En referencia al **objetivo 1, consistente en analizar el código icónico y lingüístico**, las principales conclusiones desprendidas al respecto muestran un código icónico donde predomina la representación de los hombres frente a las mujeres. Las mujeres están infrarrepresentadas tanto a nivel individual como a nivel colectivo. Esto genera en el alumnado una falta de referentes y la invisibilización de la mitad de la historia de la sociedad, mostrando una cultura androcéntrica.

La presencia de mujeres sigue una tendencia inversamente proporcional al nivel del curso. En el segundo ciclo de la ESO las referencias a mujeres son menores a las del primer ciclo, al tiempo que las referencias a hombres aumentan en gran proporción en dicho segundo ciclo. Esto genera que las mujeres tengan menor relevancia en los libros de texto de la ESO según avanza el curso. De manera significativa, el alumnado de 3º y 4º de la ESO señaló que se otorgaba una menor importancia a la igualdad respecto al alumnado de 1º y 2º de la ESO. Esto no es casual, la carga curricular de los materiales de 4ºESO es mucho mayor y contienen un conocimiento androcéntrico donde las referencias a hombres son 5 veces más que las referencias a mujeres, una tendencia observada en todas las asignaturas analizadas en dicho curso. Además, debido a esa mayor carga curricular, se realizan menos actividades relacionadas con la igualdad. Los libros de la asignatura de Lengua Gallega presentan una menor carga curricular tanto en extensión como en contenido y es la asignatura que obtiene unos resultados más equitativos en términos generales. En contraposición, destaca la ínfima representación de las mujeres en Lengua Castellana e Historia. En esta última, en muchos casos se presenta a las mujeres en segundo plano, como acompañantes y designadas en función del hombre, bien como madre, esposa, hermana, etc.

En relación a la presencia de estereotipos es difícil afirmar con certeza que existan estereotipos explícitos en las imágenes examinadas. A efectos cuantitativos sí se constata una pauta según sexo y edad; la escenificación de un mayor número de mujeres más jóvenes que en el caso de los hombres, a los que se representa en mayor proporción en edad adulta; esto último provocado en gran medida por el mayor número de imágenes de autores frente a autoras.

Los libros de texto presentan en su gran mayoría un lenguaje androcéntrico; no obstante, se observa un pequeño cambio respecto a los materiales de 2007. En 2019 presentan intentos de emplear un lenguaje que nombre la acción sin focalizarla en ningún sujeto o que nombre a sujetos femeninos y masculinos. Pero dichos intentos no son constantes, prima el uso mayoritario del lenguaje masculino como representativo de ambos sexos, lo que genera una invisibilización sistemática de las mujeres en el código lingüístico y por tanto en el discurso que transmiten los libros. No existe ninguna intención de emplear un lenguaje inclusivo con sustantivos epicenos para así hacer menos densa la lectura y educar en igualdad, sin imbuir ningún tipo de diferencia por género. Los resultados muestran que el alumnado tiene totalmente interiorizado el lenguaje masculino, como una norma de comunicación tal y como figura en los libros de texto y no como un uso sexista del lenguaje.

En respuesta al **objetivo 2, destinado a comprobar el reflejo de la puesta en marcha de políticas públicas en los libros de texto**, se verifica un cambio significativo provocado por la legislación existente en materia de educación, igualdad y violencia de género. Aunque dicha estructura también provoca un efecto perverso sobre los libros de texto, ya que supone en el caso de Galicia que los mismos materiales estén presentes durante 6 años. La falta de actualización de los libros de texto genera la menor inclusión de temas transversales que traten la igualdad y todo tipo de discriminaciones sociales. Esto es visto como un punto negativo de los libros de texto actuales tanto por el profesorado como por el alumnado.

Otro indicador utilizado para verificar la influencia que han tenido las políticas públicas pertenecientes al ámbito educativo en referencia a los libros de texto, son las menciones explícitas a la igualdad entre sexos. Se constata un aumento del número de imágenes referentes a la igualdad en 2019. Existen 5 imágenes en cada curso de 2019 por 2 en el curso de 2007. Es esclarecedor que solo se encuentren un total de 12 imágenes en una muestra compuesta por 1554, lo que deja patente la falta de importancia a la hora de visualizar este tipo de imágenes, una contradicción según lo promulgado en la legislación vigente. La ínfima presencia de este tipo de imágenes es un indicador de la carencia de transversalidad en las asignaturas analizadas.

En lo concerniente al **objetivo 3, para conocer la visión del alumnado se observa que** la gran mayoría no considera que el conocimiento en los libros de texto se exprese de un modo no igualitario o que en los libros exista sexismo. Aunque sí demanda la aparición de una mayor cantidad de contenidos relacionados con la igualdad, entendida en un sentido amplio: de sexos, de raza, personas con diversidad funcional, tipos de pareja y de familia.

A pesar de que la mayoría del alumnado señala que no hay sexismo, sí se observa una invisibilización e infrarrepresentación de las mujeres, lo que es entendido como un sexismo sutil, no porque dicha discriminación genere un impacto menor en el alumnado, sino porque es un sexismo que no viene provocado por un código icónico o lingüístico explícitamente sexista; es debido a la omisión sistemática de las mujeres y de

referentes femeninos que tuvieron un papel importante en la historia de la sociedad. Esta ausencia provoca que la interiorización de la cultura androcéntrica albergada en los libros de texto cale más hondo en el alumnado. En alusión a esta ausencia, es importante resaltar que la mayoría del alumnado también señala que los libros de texto no suponen una ayuda en la consecución de la igualdad, un cometido para el que están diseñados según la legislación presente en materia de educación, igualdad y violencia de género.

En alusión al **objetivo 4, con la intención de averiguar la opinión del profesorado y demás agentes clave**, se constata que perciben un cambio positivo en los libros de texto. Un contenido por el que se denota una mayor preocupación en lo que respecta a la igualdad y al impacto que las imágenes y los textos puedan generar en el alumnado. Pero consideran que la evolución no es suficiente para la sociedad actual y para el modelo igualitario de escuela que se persigue. Sostienen que sería necesaria una actualización más frecuente de los materiales, adaptándose a los temas que van cambiando en la sociedad para así crear un clima de debate en el aula y fomentar un mayor pensamiento crítico. Demandan una regulación externa donde la igualdad esté comprendida como cualquier otro elemento del currículum académico y así alcanzar una transversalidad efectiva, algo que consideran primordial y abarcable para todas las asignaturas existentes en la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

En lo referente al **objetivo 5, ideado para comprender la visión de las principales editoriales de libros de texto**, no pudo llevarse a cabo por el estado de alarma provocado por el covid-19, como se mencionó anteriormente, podría ser retomado en investigaciones posteriores. Es vital comprender el papel y la opinión de las principales editoriales, ya que cumplen un rol crucial en la selección de conocimientos y la aglutinación de saberes contenidos en el material curricular.

Por último, cabe destacar el carácter abierto de este trabajo, sobre el que se podría extender la muestra, ampliar los criterios de análisis y examinar un mayor número de editoriales, para que con más medios poder convertirlo en un estudio más exhaustivo sobre la educación contenida en los libros de texto. Otras líneas futuras de investigación podrían comprender la investigación de otras asignaturas como Biología para ver cómo se usa la figura humana como referencia según sexo, analizar la autoría de los relatos contenidos en los materiales, realizar una comparativa entre el formato de libros de texto en papel y el formato digital o analizar los libros de texto de la ESO de las distintas lenguas vernáculas existentes en otras Comunidades Autónomas del territorio nacional.

7. EPÍGRAFE DEBILIDADES Y FORTALEZAS

En este apartado se reflejan las fortalezas y debilidades de este trabajo. A lo largo de este informe se han ido mencionando las decisiones tomadas en la elaboración del documento, el procedimiento empleado en la metodología, en el trabajo de campo y en el análisis realizado, tal y como se resume en la siguiente tabla.

Tabla XII. Debilidades y fortalezas de la investigación

	Debilidades	Fortalezas
Objetivos	<p>↓ Renuncia de uno de los objetivos de investigación propuestos debido a la suspensión de las entrevistas provocada por el estado de alarma por el covid-19.</p>	<p>↑ Operativización adecuada de los objetivos.</p>
Marco teórico	<p>↓ Dificultad para constituir este apartado como un documento con un hilo argumental claro.</p> <p>↓ Dedicación de tiempo excesivamente alto a la revisión de fuentes teóricas y al marco legislativo.</p>	<p>↑ Revisión amplia de los dos pilares teóricos de este trabajo: sociología de la educación y sociología de género.</p> <p>↑ Revisión extensa de las políticas públicas de educación, igualdad y violencia de género relacionadas con los libros de texto.</p>
Metodología	<p>↓ Excesiva carga de trabajo en la fase de recogida de información lo que limitó el tiempo para el análisis.</p>	<p>↑ Muestra amplia de casos.</p> <p>↑ Empleo de tres técnicas diferentes de análisis.</p> <p>↑ Utilización de datos primarios y secundarios.</p>
Análisis de resultados	<p>↓ Elevado volumen de información que dificultó la extracción de conclusiones.</p> <p>↓ Limitaciones de espacio que dificultan la presentación de los resultados.</p>	<p>↑ Análisis profundo de los materiales desde una perspectiva que recoge la visión de los diversos agentes implicados junto con la propia revisión de los libros de texto.</p>

Fuente: elaboración propia

8. BIBLIOGRAFÍA

- Abad, M. L. et al. (2002). Género y educación la escuela coeducativa. Barcelona, España: Graó.
- Alonso, L. E. 1995. "Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa". En Delgado, J. M. y Gutierrez, J. (coords.). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Síntesis, ed. 1999.
- Amorós, C. (1998). El punto de vista feminista como crítica», en Carmen Bernabé(Dir.), Cambio de paradigma, género y eclesiología, Verbo Divino, Navarra.
- Apple, M. (1993). El libro de texto y la política cultural. Revista de educación, 301, 109-126. Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c62582f0-e2ce-4500-b53c-3f83d634e314/re3010700489-pdf.pdf>
- Berelson, B. (1952). Content Analysis in Communication Research, Free Press, Glencoe.
- Berger, P. L., y Luckmann, T. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bernstein, B. (1975). Clases, códigos y control. Vol II, Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Madrid: España. Akal
- Blanco García, N. (2000). El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/2000/14110950.pdf>
- Blumenbach, J. F., Bendyshe, T., Marx, K., Flourens, P., Wagner, R., & Hunter, J. (1865). The Anthropological Treatises of Johann Friedrich Blumenbach... Anthropological Society.
- Bogdan,R. y Taylor, S. J. 1987. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Paidós, ed. 2010.
- Bourdieu, P. (1985). ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. Madrid, España: Akal.
- Bourdieu, P. (2000). La dominación masculina. Madrid, España: Editorial Popular.
- Brullet, C. (1996). Roles de género: una construcción social, en García de León, M. A; García Cortázar, M y Ortega, F. Sociología de las mujeres españolas. Madrid, España: Complutense.

- Calero, M. Á. (1999). Sexismo lingüístico: análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje (Vol. 15). Narcea Ediciones.
- Cea D'ancona, M^a. A. (1996). Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Constitución 1812. Recuperado de: https://www.boe.es/publicaciones/anuarios_derecho/abrir_pdf.php?id=ANU-H-2005-10018100212
- Constitución de 1876, 2 de julio de 1876. Recuperado de: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1876/184/A00009-00012.pdf>
- Constitución Española de 1978, 311 BOE, 29 de diciembre de 1978. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1978/BOE-A-1978-31229-consolidado.pdf>
- Crenshaw, K. (1990). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. Stan. L. Recuperado de: <https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/stflr43&div=52&id=&page=>
- Decreto 1868, 21 de octubre de 1868. Recuperado de: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1868/296/A00015-00017.pdf>
- Decreto 89/1993, de 19 de abril, por el que se regulan determinados aspectos en materia de libros de texto y materiales curriculares para las enseñanzas en régimen general, 102 DOG, 30 de mayo de 2013. Recuperado de: https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2013/20130530/AnuncioG0164-240513-0006_es.html
- Decreto legislativo 2/2015, de 12 de febrero, por el que se aprueba el texto refundido de las disposiciones legales de la Comunidad Autónoma de Galicia., 32 DOG, 17 de febrero de 2016. Recuperado de: <https://www.boe.es/cca/dog/2015/032/g05581-05647.pdf>
- Durkheim, E. (1976). Educación como socialización. Salamanca, España: Sígueme.
- Eco, U. La estructura ausente. (1978). Introducción a la semiótica. Barcelona, España: Lumen.
- Fernández, A. (2005). La función del libro de texto en el aula. Hegemonía y control del curriculum. Madrid: Miño y Dávila.
- Fernández, M. (1991). La escuela a examen. Madrid, España: EUEDEMA.

- Folguera, P. (1988). El feminismo en la era del cambio. En *Historia* 16, 145. Recuperado de: <http://www.vallenajerilla.com/berceo/folguera/feminismoenlaeradelcambio.htm>
- Foucault, M., Álvarez-Uría, F., & Varela, J. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España: La Piqueta.
- García, Á. (1988). *Lenguaje y discriminación sexual*. Barcelona, España: Montesinos.
- García, M., Troiano, H., Zaldivar, M. (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Barcelona, España: Instituto de la mujer.
- Garreta, N., y Careaga, P. (1987). *Modelos masculino y femenino en los textos de EGB*. Madrid, España: Instituto de la mujer.
- Giddens, A. (1992). *Sociología*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- González, A., Táboas, M. I., Rey, A. (2010). Los libros de texto como herramientas para la promoción de una práctica físico-deportiva en igualdad: análisis comparativo de la representación racial entre los libros publicados durante la vigencia de la LOGSE y la LOE. Recuperado de: <https://revistas.um.es/cpd/article/view/111241/105591>
- González, A., Táboas, M. I., Rey, A. (2017). La cultura corporal en función del género: análisis de los libros de texto de educación física de secundaria publicados durante la ley orgánica de educación. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70648172007.pdf>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido teoría y práctica*. Barcelona: España. Paidós.
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona, España: Crítica.
- Ley 11/2007, de 27 de julio, gallega para la prevención y el tratamiento integral de la violencia de género, 226 BOE, 20 de septiembre de 2007. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/09/20/pdfs/A38298-38309.pdf>
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, 187 BOE, 12525-2546, 6 de agosto de 1970. Recuperado de: http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1970-852
- Ley 7/2004, de 16 de julio, gallega para la Igualdad de Mujeres y Hombres, 228 BOE, 21 de septiembre de 2004. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-16384-consolidado.pdf>

- Ley Moyano 1857, 10 de septiembre de 1857, Recuperado de: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1857/1710/A00001-00003.pdf>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, 238 BOE, 28927-28942, 4 de octubre de 1990. Recuperado de: <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 106 BOE, 17158-17207, 4 de mayo de 2006. Recuperado de: <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, 71 BOE, 23 de marzo de 2007. Recuperado de: <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-6115>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. 295 BOE, 9 de diciembre de 2013. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Lippmann, W. (2003). *La Opinión Pública*. Madrid, España: Langre.
- López, A. (2012). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=32mFCAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA284&dq=An%C3%A1lisis+de+la+ausencia+de+las+mujeres+en+los+manuales+de+la+ESO:+una+genealog%C3%ADa+de+conocimiento+ocultada.+&ots=z5yiCQQi8t&sig=RiGknzGNiRaOy8dWO_XkCUfdsLY#v=onepage&q=An%C3%A1lisis%20de%20la%20ausencia%20de%20las%20mujeres%20en%20los%20manuales%20de%20la%20ESO%3A%20una%20genealog%C3%ADa%20de%20conocimiento%20ocultada.&f=false
- Manassero, M. A. y Vázquez, A. (2002). Los estereotipos de género y el lenguaje en los libros de texto de ciencias. *Cultura y educación*, 14, 415-429. <http://dx.doi.org/10.1174/113564002762700880>. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564002762700880>
- Millares, P. y Martín, C. (2008). Tratamiento didáctico de la familia en los libros de textos y las guías didácticas de educación infantil. *Iber. Didáctica de la Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 56, 111-123. Recuperado de: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Tratamiento+did%C3%A1ctico+de+la+familia+en+los+libros+de+textos+y+las+gu%C3%ADas+did%C3%A1cticas+de+educaci%C3%B3n+infantil&btnG=
- Mirabilia, P. (2011). *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid, España: Catarata.

- Monge, J. J. (1993). Lectura icónica y ensayo de lecturabilidad icónica en alumnos y libros de texto de EGB. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=52758>
- Morales, O. A. y Lischinsky, A. (2008). Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria en España. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Oscar_Morales10/publication/216024304_Discriminacion_a_traves_de_las_ilustraciones_de_libros_de_texto_de_Educacion_Secundaria_Obligatoria_en_Espana_Visual_racism_in_high_school_Spanish_textbooks/links/54b5564a0cf28ebe92e50875.pdf
- Moreno, A. (1986). El Arquetipo Viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no-androcéntrica. Barcelona, España: Lasal, D.L.
- Murillo, S. (2006): El mito de la vida privada: de la entrega al tiempo propio. Madrid: Siglo XXI de España editores.
- Orden de 15 de noviembre de 1994, 74 DOG, 16 de abril de 1996. Recuperado de: https://www.xunta.gal/dog/Publicados/1996/19960416/Anuncio578A_es.html
- Orden de 29 de mayo de 2013, 102 DOG, 30 de mayo de 2013. Recuperado de: https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2013/20130530/AnuncioG0164-240513-0006_es.html
- Peleteiro, I. (2000). La transmisión de los modelos femenino y masculino en los libros de la enseñanza obligatoria. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Pellejero, L. y Torres, B. (2011). La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria. Revista de Educación, 354, 399-427. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=AMhgBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA399&dq=La+educaci%C3%B3n+de+la+sexualidad:+el+sexo+y+el+g%C3%A9nero+en+los+libros+de+texto+de+Educaci%C3%B3n+Primaria&ots=6mj3iqqyRi&sig=UDfyKavUhTwX7vbr5XkJlbzc9kU#v=onepage&q=La%20educaci%C3%B3n%20de%20la%20sexualidad%3A%20el%20sexo%20y%20el%20g%C3%A9nero%20en%20los%20libros%20de%20texto%20de%20Educaci%C3%B3n%20Primaria&f=false>
- Real Decreto 388/1992, de 15 de abril, por el que se regula la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de régimen general y su uso en los Centros docentes. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1992/04/23/pdfs/A13726-13728.pdf>
- Rodríguez, J. L. (1977). Las funciones de la imagen en la enseñanza semántica y didáctica”, Gustavo Gili, Barcelona, 1977.

- Rousseau, J. J. (2014). Emilio o la educación. Barcelona, España: RBA.
- Rubin, G (1975). El tráfico de mujeres. Recuperado de:
<https://omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/el-trafico-de-mujeres.pdf>
- Sánchez, A. (2002). El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. Recuperado de:
<https://educar.uab.cat/article/view/v29-sanchez/305>
- Subirats, M. (2006). La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. En Rodríguez, C., Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo. Madrid, España: Akal
- Subirats, M. (2017). Coeducación, apuesta por la libertad. Barcelona, España: Octaedro.
- Teberosky, A. (1979) “La relación texto-imagen”. Cuadernos de Pedagogía, 51, marzo 1979, año V.
- Velasco, M. L., Vázquez, D. e Ibáñez, M. (2009). El cambio lingüístico en la educación en los últimos 25 años en España. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Wittgenstein, L. (1999). Tractatus logico-philosophicus. Madrid, España: Alianza.

9. ANEXOS

Anexo 1. Lista completa de la muestra seleccionada

Tabla XIII. Muestra completa seleccionada

Autoría	Año de edición	Título	Lugar	Editorial	ISBN
Berrio, P Borreguero, B Gómez, L	2004	Lengua y Literatura Contexto	Tres Cantos (Madrid)	SM	84-348-8401-1
Asorey, D. et al	2005	Lingua galega e Literatura agromar serie	Santiago de Compostela (Galicia)	Santillana	84-8224-488-4
Bujanda, M.P. y Mansilla, S	2007	Matemáticas	Tres Cantos (Madrid)	SM	978-84-675-2120-7
Bande, M. et al	2005	Xeografía e Historia	Santiago de Compostela (Galicia)	Santillana	84-8224-612-7
Ayala, O. L. y MartínDaza, C	2008	Lengua Castellana y Literatura 2º ESO	Tres Cantos (Madrid)	Akal	978-84-460-3507-7
Iglesias, A. et al	2016	Lingua e Literatura 2º ESO	Santiago de Compostela (Galicia)	Xerais	978-84-9121-023-8
García-Prieto, M. et al	2016	Matemáticas 2	Madrid	Anaya	978-84-698-1426-0
García, M. et al	2016	Ciencias Sociais-Xeografía e Historia	España	Vicens- Vives	978-84-682-3632-2
Colera, J. et al.	2016	Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas	Madrid	Anaya	978-84-698-1069-9
Díaz, C. Seixo, M	2016	Lingua Galega e Literatura	Madrid	Anaya	978-84-698-1251-8
Marinas, N	2016	Historia	Santiago de Compostela	Santillana	978-84-680-4026-4
Martínez, J. A.	2012	Lengua Castellana y Literatura	Madrid	Akal	978-84-460-3508-4

Fuente: elaboración propia

Anexo 2. Categorías de análisis imágenes y paratexto

Tabla XIV. Sistema de categorías

1.Características-técnicas	1.1.Tipo-plano	1.1.1.Plano-general 1.1.2.Plano-conjunto 1.1.3.Plano-entero 1.1.4.Plano-tres cuartos 1.1.5.Plano-medio 1.1.6.Primer-plano 1.1.7.Plano-detalle
	1.2.Tipo-enfoque	1.2.1.Picado 1.2.2.Contrapicado 1.2.3.Medio
2.Personajes	2.1.Sexo-representación	2.1.1.Hombre 2.1.2.Mujer 2.1.3.Grupo-hombres 2.1.4.Grupo-mujeres 2.1.5.Grupo hombres-mujeres 2.1.6.Hombre y grupo de mujeres 2.1.7.Mujer y grupo de hombres 2.1.8.Un hombre y una mujer 2.1.9. No se distingue
	2.2.Edad	2.2.1.Niña-o/Adolescente 2.2.2.Persona-joven 2.2.3.Persona-adulta 2.2.4.Persona-mayor 2.2.5.Varias 2.2.6.No se distingue
	2.3. Raza	2.3.1.Amarilla 2.3.2.Blanca 2.3.3.Parda 2.3.4.Roja 2.3.5.Negra 2.3.6.Varias razas 2.3.7.No se distingue
	2.4. Diversidad funcional	2.4.1.Sin diversidad funcional 2.4.2.Con diversidad funcional
	2.5. Pareja	2.5.1.Heterosexual 2.5.2.Homosexual
	2.6. Familia	2.6.1.Hetero 2.6.2.Homomarental 2.6.3.Homoparental

		2.6.4.Monomarental 2.6.5.Monoparental
3.Actividad	3.1.Espacio-público	3.1.1.Ámbito-doméstico/cuidados 3.1.2.Ámbito-laboral 3.1.3.Ámbito-político/jurídico 3.1.4.Ámbito-religioso 3.1.5.Ámbito-científico/técnico 3.1.6.Ámbito-ideológico/cultural 3.1.7.Ámbito-educativo 3.1.8.Ámbito-lúdico 3.1.9.Ámbito-deportivo 3.1.10.Ámbito-transporte
	3.2.Espacio-doméstico	3.2.1.Ámbito-doméstico/cuidados 3.2.2.Ámbito-laboral 3.2.3.Ámbito-político/jurídico 3.2.4.Ámbito-religioso 3.2.5.Ámbito-científico/técnico 3.2.6.Ámbito-ideológico/cultural 3.2.7.Ámbito-educativo 3.2.8.Ámbito-lúdico 3.2.9.Ámbito-deportivo 3.2.10.Ámbito-transporte
	3.3.No se distingue	
4.Estereotipo	4.1.Estereotipo-femenino	4.1.1. Sí
	4.2.Estereotipo-masculino	4.2.1. Sí
	4.3.No se distingue	4.3.1. Sí
5.Perspectiva de género	5.1.Transversalización de género/mainstreaming	5.1.1.Mención explícita de conceptos de la teoría feminista
P.1Lenguaje	P.1.1Género-gramatical	P.1.1.1.Masculino universal
		P.1.1.2.Ambos sexos
		P.1.1.3.Epicenos
		P.1.1.4.Mención sexo-masculino
		P.1.1.5.Mención sexo-femenino
		P.1.1.6.No designa ningún colectivo

Fuente: elaboración propia

Tipo de plano (1.1.): El tipo de plano conforma el espacio visual en donde un fragmento de la realidad se escenifica acotado dentro de los límites de un encuadre y a través de una escala que tiene como referencia a la figura humana. Esta categoría comprende plano detalle, primer plano, plano medio, plano tres cuartos o americano, plano entero, plano conjunto y plano general. La elección de un plano u otro es significativa, pues tiene la finalidad transmitir un determinado mensaje o realidad.

Plano general (1.1.1.): imágenes donde un grupo de personajes aparecen integrados en el ambiente, presentando una visión amplia del decorado, otorgando mayor importancia al colectivo.

Plano de conjunto (1.1.2.): imágenes donde aparece un grupo de personajes. Sirve para ver el rol que representa cada personaje.

Plano entero (1.1.3.): imágenes en las que las personas aparecen de cuerpo entero. De pies a cabeza se encuentran dentro de la imagen.

Plano americano o de tres cuartos (1.1.4.): imágenes en las que las personas aparecen desde la altura de la rodilla hasta la cabeza.

Plano medio (1.1.5.): imágenes en las que se escenifican a las personas desde la altura de la cintura hasta la cabeza.

Primer plano (1.1.6.): imágenes en las que la figura humana se representa desde la altura de los hombros hasta la cabeza.

Plano detalle (1.1.7.): imágenes en las que el enfoque se muestra desde muy cerca, representando un objeto o alguna parte del cuerpo.

Tipo de enfoque (1.2.): El tipo de enfoque hace referencia al ángulo de visión utilizado por la cámara en cada plano. Comprende los enfoques, picado, contrapicado y medio.

Picado (1.2.1.): imágenes en las que los objetos o personajes aparecen enfocados desde arriba. Al enfocar desde un nivel superior provoca que las personas se perciban más pequeñas.

Contrapicado (1.2.2.): imágenes en las que los objetos o personajes son enfocados desde abajo. Provoca la sensación de que las personas u objetos se vean más grandes e imponentes.

Medio (1.2.3.): imágenes en las se enfoca a la altura de los ojos, de frente.

Sexo-representación (2.1.): hace referencia a las diferencias biológicas y naturales entre hombres y mujeres. También alude a una perspectiva cuantitativa para analizar la presencia o ausencia de ambos sexos.

Hombre (2.1.1.): imágenes en las que aparece una única persona cuyo sexo es masculino.

Mujer (2.1.2.): imágenes en las que aparezca una única persona cuyo sexo es femenino.

Grupo de hombres (2.1.3.): imágenes en las que aparecen dos o más personas consideradas todos ellas, hombres.

Grupo de mujeres (2.1.4.): imágenes en las que aparecen dos o más personas consideradas todas ellas, mujeres.

Grupo de hombres-mujeres (2.1.5.): imágenes en las que aparecen dos o más personas en las que están representadas ambos sexos.

Un hombre y un grupo de mujeres (2.1.6.): imágenes en las que aparece un hombre y dos o más mujeres

Una mujer y un grupo de hombres (2.1.7.): imágenes en las que aparece una mujer y dos o más hombres.

Un hombre y una mujer (2.1.8.): imágenes en las que aparece un hombre y una mujer.

No se distingue (2.1.9.): imágenes donde no es posible discernir el sexo de las personas.

Edad (2.2.): referida a la apariencia de las personas que figuran en la ilustración, en función del tiempo que han vivido desde su nacimiento.

Niña-o / Adolescente (2.2.1.): imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad comprendida entre los 0 y los 18 años.

Persona joven (2.2.2.): imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad comprendida entre los 19 y los 39 años de edad.

Persona adulta (2.2.3.): imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad comprendida entre los 40 y los 65 años de edad.

Persona mayor (2.2.4.): imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad superior a los 65 años.

Varias (2.2.5.): imágenes en las que aparecen personas de distintas edades (no se tendrán en cuenta de forma individualizada)

No se distingue (2.2.6.): imágenes donde no es posible discernir la edad de las personas.

Raza (2.3): Para la variable raza se sigue lo expuesto por Friedrich Blumenbach que basó su análisis en factores craneométricos para la clasificación. Defendía la igualdad de razas y consideraba las variaciones físicas producto de adaptaciones climáticas. Distinguió 5 tipos.

Amarilla (2.3.1.): también llamada mongólica.

Blanca (2.3.2.): también conocida como caucásica.

Parda (2.3.3.): conocida como malaya, propia del sudeste de Asia.

Roja (2.3.4.): o americana.

Negra (2.3.5.): también llamada etiópica.

Varias razas (2.3.6.): imágenes en las que aparecen personas de distintas razas (no se tendrán en cuenta de forma individualizada)

No se distingue (2.3.7.): imágenes donde no es posible discernir la raza de las personas.

Diversidad funcional (2.4): entendida por la OMS como problemas que afectan a la estructura corporal, limitaciones para llevar a cabo acciones cotidianas y dificultades para mantener relaciones sociales con los iguales.

Sin diversidad funcional (2.4.1.)

Con diversidad funcional (2.4.2.)

Pareja (2.5): entendida como una relación afectiva entre dos personas.

Heterosexual (2.5.1.): entre personas de distinto sexo.

Homosexual (2.5.2.): entre personas del mismo sexo.

Familia (2.6): a efectos de este trabajo, para las imágenes de los libros de texto, se entiende como una pareja o por solo una mujer o por solo un hombre, con hijas o hijos.

Hetero (2.6.1.): formada por una mujer, un hombre e hija/s y/o hijo/s.

Homomarental (2.6.2.): formada por dos mujeres e hija/s y/o hijo/s.

Homoparental (2.6.3.): formada por dos hombres e hija/s y/o hijo/s.

Monomarental (2.6.4.): formada por una mujer e hija/s y/o hijo/s.

Monoparental (2.6.5.): formada por un hombre e hija/s y/o hijo/s.

Ámbitos (3.): referido al entorno en el cual se realiza la actividad. Comprende el ámbito doméstico, laboral, político/jurídico, religioso, científico/técnico, ideológico/cultural, económico, lúdico y deportivo.

Espacio público (3.1.): lugar donde se realizan las actividades productivas.

Espacio doméstico (3.2.): lugar donde se realizan las actividades reproductivas.

Ámbito doméstico (3.1.1.): actividades relacionadas con el hogar y los cuidados, dentro del espacio público.

Ámbito laboral (3.1.2.): actividades relacionadas con el mercado de trabajo, dentro del espacio público.

Ámbito político/jurídico (3.1.3.): actividades relacionadas con organismos jurídicos y legislativos, dentro del espacio público.

Ámbito religioso (3.1.4.): actividades relacionadas con el culto o la creencia en alguna doctrina religiosa, dentro del espacio público.

Ámbito científico/técnico (3.1.5.): actividades relacionadas con distintas ciencias como la medicina o la química, en el espacio público.

Ámbito ideológico/ cultural (3.1.6.): actividades, características y rasgos propios de una sociedad, como el idioma, en el espacio público.

Ámbito educativo (3.1.7.): actividades relacionadas con la enseñanza, en el espacio público.

Ámbito lúdico (3.1.8.): actividades de ocio y de diversión, realizadas en el espacio público.

Ámbito deportivo (3.1.9.): actividades físicas realizadas en el espacio público

Ámbito de transporte (3.1.10.): actividades relacionadas con el desplazamiento y los medios de transporte, en el espacio público.

Ámbito doméstico (3.2.1.): actividades relacionadas con el hogar y los cuidados, dentro del espacio privado.

Ámbito laboral (3.2.2.): actividades relacionadas con el mercado de trabajo, dentro del espacio privado.

Ámbito político/jurídico (3.2.3.): actividades relacionadas con organismos jurídicos y legislativos, dentro del espacio privado.

Ámbito religioso (3.2.4.): actividades relacionadas con el culto o la creencia en alguna doctrina religiosa, dentro del espacio privado.

Ámbito científico/técnico (3.2.5.): actividades relacionadas con distintas ciencias como la medicina o la química, en el espacio privado.

Ámbito ideológico/ cultural (3.2.6.): actividades, características y rasgos propios de una sociedad, como el idioma, en el espacio privado.

Ámbito educativo (3.2.7.): actividades relacionadas con la enseñanza, en el espacio privado.

Ámbito lúdico (3.2.8.): actividades de ocio y de diversión, realizadas en el espacio privado.

Ámbito deportivo (3.2.9.): actividades físicas realizadas en el espacio privado.

Ámbito de transporte (3.2.10.): actividades relacionadas con el desplazamiento y los medios de transporte, en el espacio privado.

No se distingue el ámbito (3.3.): el contexto o la ilustración no aportan información suficiente, como para ubicar dicha ilustración en uno de los ámbitos.

Estereotipo (4): para Lippmann (1922) los estereotipos son estructuras cognitivas que facilitan el manejo de la información proveniente del mundo exterior, y estos son determinados por la cultura del sujeto.

Estereotipo femenino (4.1.): las creencias construidas socialmente sobre el sexo femenino.

Estereotipo masculino (4.2.) las creencias construidas socialmente sobre el sexo masculino.

No se distingue estereotipo (4.3.): la ilustración no aporta suficiente información como para poder catalogar la escenificación acorde a uno de los estereotipos anteriores.

Perspectiva de género (5.): se realiza mención explícita a algún concepto de la teoría feminista.

Transversalización de género (5.1.): inclusión de la perspectiva de género en los libros de texto.

Mención explícita a las desigualdades de género (5.1.1.): referencia a los temas de igualdad entre hombres y mujeres desde un enfoque de género, mención de cualquier concepto de la teoría feminista o alusión a alguna campaña a favor de la igualdad entre hombres y mujeres.

Lenguaje (P.1.): capacidad de las personas para comunicarse, mediante palabras y signos explicando ideas y sentimientos.

Género gramatical (P.1.1.): característica de los sustantivos, artículos, adjetivos, participios y pronombres que clasifica en dos grupos: masculino y femenino.

Masculino universal (P.1.1.1.): referido al empleo de sustantivos, adjetivos, pronombres y artículos en forma masculina, para referirse a un colectivo conformado por ambos sexos.

Ambos sexos (P.1.1.2): referencia a ambos sexos; cuando se menciona de forma explícita al sexo masculino y al femenino o la oración comprende un sujeto plural en el que ambos sexos se puedan ver comprendidos o se dirija de forma personal al alumnado, lo que comprende esta categoría es que el lenguaje empleado pueda comprender a todas las personas sin distinción por sexo. También incluye palabras que se refieran a un colectivo donde puedan incluirse ambos sexos, por ejemplo, población.

Epícenos (P.1.1.3.): son sustantivos que solo poseen un género gramatical y sirven para designar a ambos sexos. Por ejemplo: persona.

Referencia explícita al sexo masculino (P.1.1.4.): solo se menciona al sexo masculino.

Referencia explícita al sexo femenino (P.1.1.5.): solo se menciona al sexo femenino.

No designa a ningún colectivo humano (P.1.1.6.): el texto no hace referencia a ninguna persona en función del sexo.

Anexo 3. Categorías de análisis SPSS

Tabla XV. Categorías SPSS

ID	Código de la imagen
Asignatura	1= Lengua Castellana 2= Lengua Gallega 3= Matemáticas 4= Geografía e Historia
Año	1= 2007 2= 2019
Página	Número de la página correspondiente
Imagen	1= Ilustración 2= Fotografía
Lugar	1= Esquina superior izquierda 2= Esquina superior derecha 3= Parte superior 4= En el medio, en el margen izquierdo 5= En el medio, en el margen derecho 6= En el centro 7= Esquina inferior izquierda 8= Esquina inferior derecha 9= Parte inferior 10= Toda la página
Color	1= Escala de grises 2= Color
Tamaño	1= Pequeño 2= Medio 3= Grande
Ctplano	1= Plano general 2 =Plano de conjunto 3 =Plano entero 4 =Plano tres cuartos 5 =Plano medio 6 =Primer plano 7 =Plano detalle
Ct enfoque	1= Picado 2= Contrapicado 3= Medio
Psexo	1= Hombre 2= Mujer 3= Grupo de hombres 4= Grupo de mujeres

	<p>5= Grupo de hombres y mujeres</p> <p>6= Hombre y grupo de mujeres</p> <p>7= Mujer y grupo de hombres</p> <p>8= Un hombre y una mujer</p> <p>9= No se distingue sexo</p>
Pedad	<p>1= Niña-o / Adolescente</p> <p>2= Persona joven</p> <p>3= Persona adulta</p> <p>4= Persona mayor</p> <p>5= Varias edades</p> <p>6= No se distingue edad</p>
Praza	<p>1= Amarilla</p> <p>2= Blanca</p> <p>3= Parda</p> <p>4= Roja</p> <p>5= Negra</p>
Pdiverfun	<p>1= Sin diversidad funcional</p> <p>2= Con diversidad funcional</p>
Ppareja	<p>1= Heterosexual</p> <p>2= Homosexual</p>
Pfamilia	<p>1= Hetero</p> <p>2= Homomarental</p> <p>3= Homoparental</p> <p>4= Monomarental</p> <p>5= Monoparental</p>
Actividad	<p>1= Público</p> <p>2= Privado</p> <p>3= No se distingue ámbito</p>
Apúblico	<p>1= Ámbito doméstico</p> <p>2= Ámbito laboral</p> <p>3= Ámbito político/ jurídico</p> <p>4= Ámbito religioso</p> <p>5= Ámbito científico/técnico</p> <p>6= Ámbito ideológico/cultural</p> <p>7= Ámbito educativo</p> <p>8= Ámbito lúdico</p> <p>9= Ámbito deportivo</p> <p>10= Ámbito de transporte</p>
Aprivado	<p>1= Ámbito doméstico</p> <p>2= Ámbito laboral</p> <p>3= Ámbito político/ jurídico</p> <p>4= Ámbito religioso</p>

	5= Ámbito científico/técnico 6= Ámbito ideológico/cultural 7= Ámbito educativo 8= Ámbito lúdico 9= Ámbito deportivo 10= Ámbito de transporte
Efem	1= Sí
Emas	1= Sí
Perspectiva	1= Sí
Lgramatical	1= Masculino universal
	2= Ambos sexos
	3= Epícenos
	4= Mención explícita al sexo masculino
	5= Mención explícita al sexo femenino
	6= No designa a ningún colectivo

Fuente: elaboración propia

Anexo 4. Dossier

El dossier con la muestra completa puede verse en:

https://drive.google.com/file/d/1Miz0MEGzd6rxeLhM5k0CoGI14AoP6t_f/view?usp=sharing

Código: 2LC1976

Libro: Lengua castellana y Literatura	Lugar: en el medio, en el margen izquierdo
Año: 2017	Color/no color: color
Página: 208	Tamaño: medio



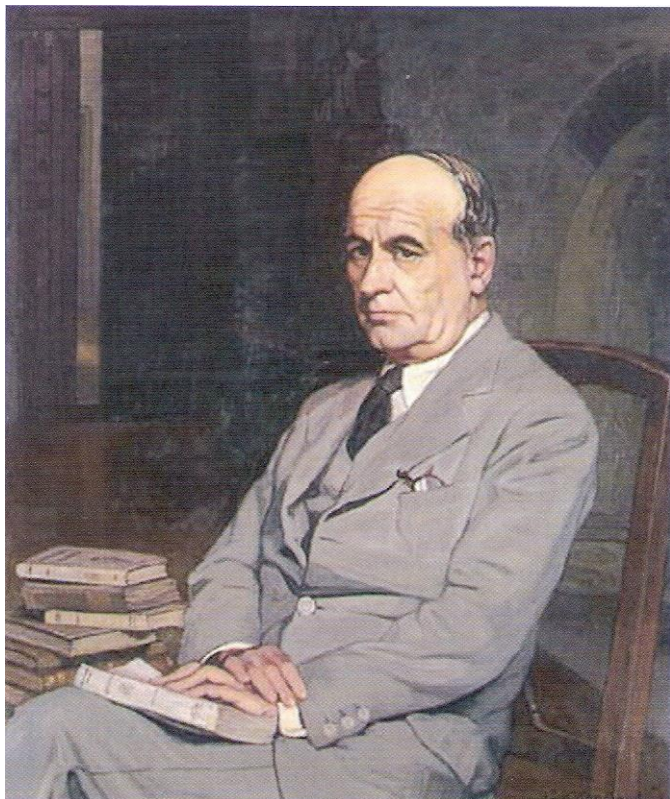
Paratexto: Muchos de los cuentos tradicionales proceden de Oriente.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.2.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.2.
	2.2.	2.2.2.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.8.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.6.

Código: 2LC1996

Libro: Lengua castellana y Literatura	Lugar: parte inferior
Año: 2017	Color/no color: color
Página: 258	Tamaño: grande



Paratexto: “Yo soy yo y mis circunstancias” (Retrato de José Ortega y Gasset, de Ignacio Zuloaga).

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.5.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.1.
	2.2.	2.2.3.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.6.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.6.

Código: 2LG1972

Libro: Lingua galega e Literatura	Lugar: esquina superior izquierda
Año: 2017	Color/no color: color
Página: 174	Tamaño: pequeño



Paratexto: Leticia Costas naceu en Vigo no ano 1979 e con só vinte anos, en 1999, publicou a súa primeira novela titulada Unha estrela no vento.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.6.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.2.
	2.2.	2.2.2.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.3.	
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.5.

Código: 2XH1986

Libro: Xeografía e Historia	Lugar: en el medio, en el margen derecho
Año: 2017	Color/no color: color
Página: 201	Tamaño: medio



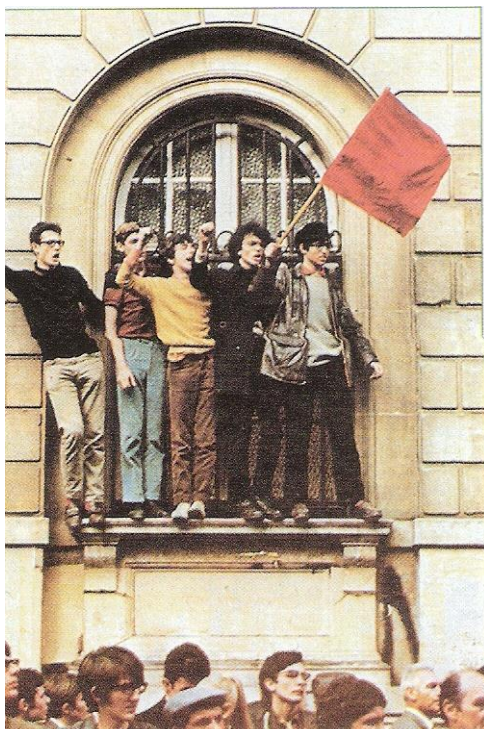
Paratexto: Dos pouco máis de 14 millóns de asalariados que había en España, 4 millón cobraban menos de 1000 euros netos ao mes en 2014.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.2.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.9.
	2.2.	2.2.6.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.2.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.1.

Código: 4LC19232

Libro: Lengua castellana y Literatura	Lugar: esquina superior izquierda
Año: 2019	Color/no color: color
Página: 74	Tamaño: medio



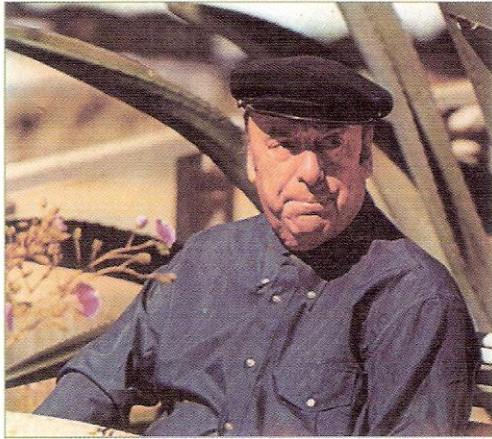
Paratexto: Estudiantes franceses durante las revueltas de mayo del 68.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.1.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.3.
	2.2.	2.2.5.
	2.3.	2.3.2
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.6.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.3.

Código: 4LC19273

Libro: Lengua castellana y Literatura	Lugar: esquina superior derecha
Año: 2019	Color/no color: color
Página: 107	Tamaño: medio



Paratexto: Pablo Neruda.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.6.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.1.
	2.2.	2.2.4.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.3.	
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.4.

Código: 4LG19132

Libro: Lengua Gallega	Lugar: parte superior
Año: 2019	Color/no color: color
Página: 238	Tamaño: grande



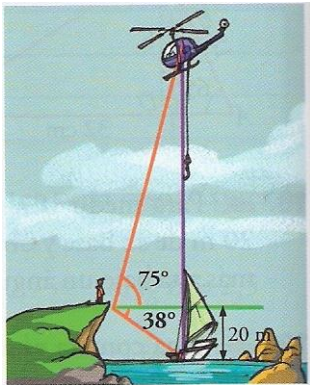
Paratexto: Coas Cíes ao fondo.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.1.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.3.
	2.2.	2.2.3.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.10.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.6.

Código: 4MT1934

Libro: Matemáticas	Lugar: en el medio, en el margen derecho
Año: 2019	Color/no color: color
Página: 160	Tamaño: medio



Paratexto: Una persona desciende verticalmente hasta un barco en el que está alguien en peligro.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.1.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.9.
	2.2.	2.2.6.
	2.3.	2.3.7.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.2.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.3.

Código: 4XH1956

Libro: Xeografía e Historia	Lugar: en el medio, en el margen izquierdo
Año: 2019	Color/no color: color
Página: 60	Tamaño: grande



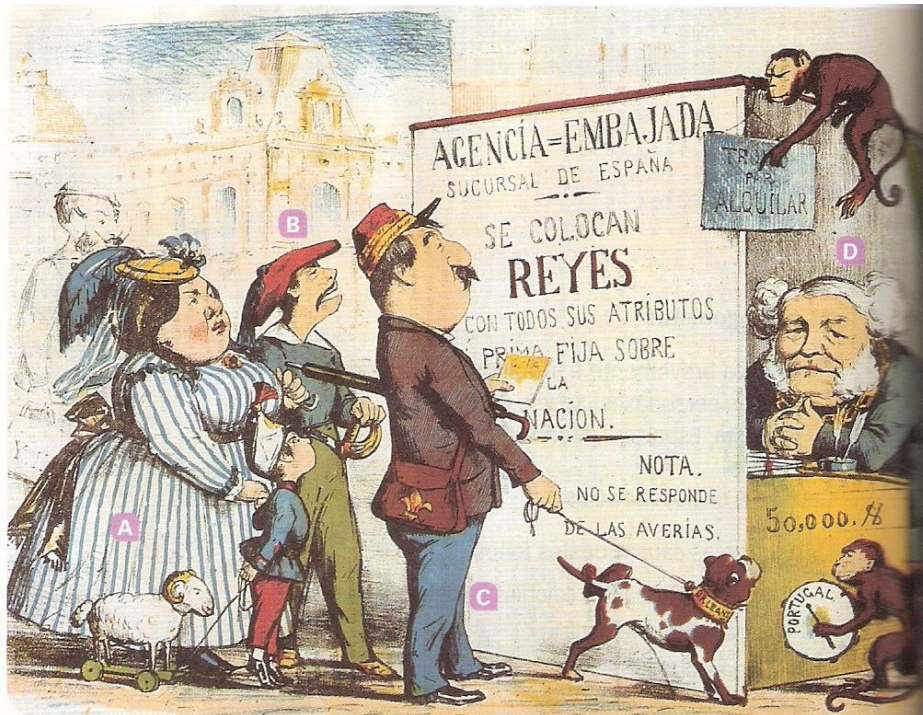
Paratexto: Club patriótico femenino.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.2.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.4.
	2.2.	2.2.3.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.6.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.5.

Código: 4XH19105

Libro: Xeografía e Historia	Lugar: esquina superior derecha
Año: 2019	Color/no color: color
Página: 116	Tamaño: grande



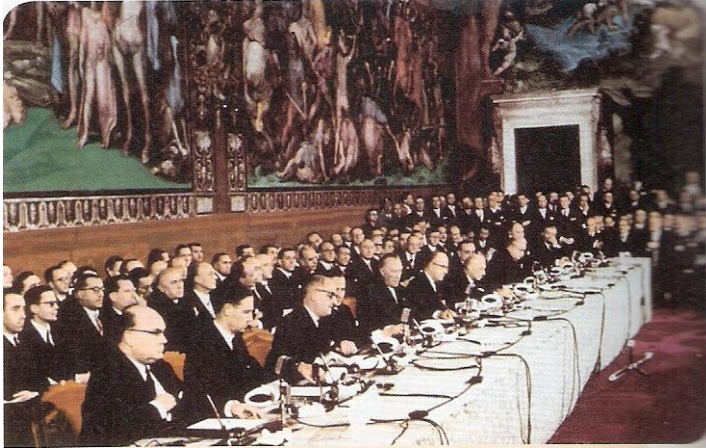
Paratexto: Búscanse pretendentes ao trono de España, caricatura publicada en La Flaca, o 10 de xullo de 1869. Isabel II co seu fillo Alfonso. Candidato carlista. Duque de Montpensier. Salustiano Olózaga.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.1.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.7.
	2.2.	2.2.5.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.3.	
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.2.

Código: 4XH19244

Libro: Xeografía e Historia	Lugar: en el medio, en el margen derecho
Año: 2019	Color/no color: color
Página: 272	Tamaño: medio



Paratexto: Firma dos Tratados de Roma en 1957.

Análisis de la codificación:

1.	1.1.	1.1.1.
	1.2.	1.2.3.
2.	2.1.	2.1.3.
	2.2.	2.2.3.
	2.3.	2.3.2.
	2.4.	2.4.1.
	2.5.	
	2.6.	
3.	3.1.	3.1.3.
4.	4.3.	
P.1.	P.1.1.	P.1.1.6.

Anexo 5. Entrevistas.

Guion entrevista

La figura humana y la dualidad hombre-mujer.

- a) ¿Crees que en los libros de texto de la ESO salen más mujeres que hombres?
- b) ¿Crees que aparecen personas de distintas razas o que predomina alguna en concreto?
- c) ¿Piensas que en los libros de texto se habla más de autoras o de autores?
- d) ¿Crees que en los libros de texto se visibiliza por igual a mujeres y hombres que tuvieron un papel importante en la historia?
- e) ¿Crees que en los libros de texto se representa a personas con algún tipo de discapacidad?
- f) ¿Piensas que aparecen imágenes de distintos tipos de pareja y de familia?

Los roles y estereotipos de género.

- a) ¿Crees que aparecen más mujeres jóvenes o mayores? ¿Y hombres?
- b) ¿A qué sexo dirías que se escenifica en mayor medida en las tareas domésticas? ¿Y en los trabajos fuera del hogar?
- c) ¿Dirías que en imágenes relacionadas con el deporte o con los logros científicos aparecen más hombres o mujeres en los libros de texto?

El significado latente del lenguaje.

- a) ¿Crees los libros de texto de la ESO están redactados con un lenguaje inclusivo, de manera que nombre a ambos sexos?
- b) ¿Crees que cuando se emplea el género gramatical masculino sirve para referirse a hombres y mujeres?
- c) ¿Crees que podría ser beneficiosa la incorporación de palabras que sirviesen para referirse a hombres y mujeres, como por ejemplo persona, alumnado, ciudadanía... en vez de hombre, alumnos o ciudadanos?

El terreno legislativo.

Actualmente existen diferentes políticas públicas para velar por la igualdad en los materiales educativos, como por ejemplo, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, cuyo Artículo 24 señala que los libros de texto de la ESO y demás disciplinas han de estar libres de estereotipos de género. O el I Plan de actuaciones para la Igualdad en los centros educativos de Galicia (2016-2020),

dirigido a toda la comunidad educativa de enseñanza no universitaria, casi 1.400 centros escolares, al alumnado, profesorado, PAS y familias.

- a) ¿Crees que se están cumpliendo dichas normativas? ¿O percibes algún estereotipo?
- b) ¿Crees que la implementación de estas leyes ha sido positiva para el contenido de los libros de texto en lo que a la temática de la igualdad se refiere?
- c) ¿Cómo elige los libros de texto el profesorado? ¿Vienen impuestos por el centro? ¿Cómo cambia la elección el tener préstamo de libros?
- d) ¿Sabes cómo se seleccionan las imágenes y el texto que se incluyen en los libros de texto?

Percepciones ante los libros de texto y la igualdad.

- a) ¿Crees que es importante que se trate el tema de la igualdad en la escuela?
- b) ¿Crees que debería haber más referencias a la igualdad en los libros de texto?
- c) ¿Qué opinión tienes sobre la coeducación?
- d) ¿Crees que se ha alcanzado la igualdad o que se pueda llegar a alcanzar? ¿Cómo?
- e) Antes hablábamos de la mayor presencia de autores frente a autoras, crees que la visualización de un mayor número de hombres como autores o descubridores ¿puede provocar algún efecto en el alumnado?

Opinión ante la transversalidad.

- a) ¿Crees que la igualdad debería ser un tema presente en todos los libros de la ESO?
- b) ¿En las diferentes asignaturas crees que se habla de discriminaciones en general ya sea por raza, sexo u otras?
- c) ¿Aparecen imágenes relacionadas con campañas contra la violencia de género o referente a la igualdad de mujeres y hombres? ¿O se habla de estos conceptos?

Entrevista 1

<https://drive.google.com/file/d/1KfHV2RJEtdijFYt3w9EimsUz8Zw9SUG8/view?usp=sharing>

+: Emm... La primera sería si crees que, en los libros de texto, tanto de la E.S.O, como en tu caso que estás más en Bachiller, si crees que salen mujeres y hombres por igual, si salen más hombres, si salen más mujeres o...

-: yo la verdad que nunca me he “pausado” a mirarlo, yo pienso que se ha ganado mucho en los tiempos atrás. Se cuida mucho eso, el material, en la propia aula...se cuida muchísimo más que hace unos años.

+: y... en cuanto a la raza de esas personas, por ejemplo ¿crees que aparecen de razas distintas o que predomina alguna raza en concreta?

-: hombre yo pienso que sí que predomina la raza nuestra, además ellos quitan más fotos con cosas nuestras, propias de aquí, claro... de la zona, de España y de esas cosas, eso sí.

+: y... normalmente, crees que cuando viene de referencia alguna obra, ¿se suele hablar más de obras de autores o de autoras?

-: eee... yo pienso que hay más referencias a autores, ya eso es algo que se arrastra de la antigüedad yo te hablo a lo mejor de matemáticas, que es la materia mía que doy; hay mucha más referencia de autoras, o digo de autores que de autoras.

+: si, Emma también que ya cubrió, ya hizo la entrevista también dijo...dijo eso mismo, sí que se nota.

-: si, sí.

+: Y... entonces, crees que en cierta medida debido a eso se invisibiliza el papel de ciertas autoras en este caso, de ciertas mujeres que consiguieron ciertos logros, al no venir ahí representadas.

-: si, si debieran de hacerle figurar, especialmente a lo mejor como reseñas históricas y demás dentro de los libros de matemáticas deberían hacerlo figurar mucho más

+: y en cuanto hablamos de sexo, de raza ¿crees que también se representa a personas con algún tipo de discapacidad, bien sea a nivel motor, a nivel intelectual?

-: No, normalmente no. Normalmente no. (no se representa a personas con diversidad funcional)

+: y... bueno, en los libros de matemáticas entiendo que es más difícil, no es lo mismo insertar contenidos en gallego, en castellano que en matemáticas que viene más cerrado, o sea, hay menos, es más difícil meter contenidos

-: te refieres a autores gallegos y a esas cosas, ¿a eso te refieres?, ¿o..

+: sí, sí...

-: Porque sabes que a nosotros por ejemplo en la E.S.O los libros de texto tienen que estar en castellano, eso te lo obligan por Ley; después eso en bachillerato te lo dejan un poco a opción del Centro, el dividir las materias al 50%

+: no sabía que estaba prohibido por Ley el de matemáticas.

-: El de matemáticas en toda la Secundaria está obligado por Ley a ser lengua en castellano, matemáticas, física y química y las tecnologías. Entonces ya los libros de texto ahí tienen que estar... sino no te lo admiten. Y tienes que dar la clase también en castellano. Si, sí, te obligan. Después hay otras determinadas materias que están obligadas en gallego.

+: no lo sabía, ¿esa Normativa salió hace mucho tiempo?

-: 2010, me parece. Te lo miro después si quieres; en el 2010 salió esa Normativa.

+ Y ¿piensas que en los libros aparecen imágenes de distinto tipo de pareja, distintos tipos de familia o suele ser...?

- No, normalmente es bastante tradicional, eso sí, todavía no está incorporado en los libros de texto. (tipos de pareja)

+ ¿Crees que ayudaría al verlo en los libros de texto?, no digo página tras página pero que hubiese esas imágenes de vez en cuando ¿crees que ayudaría a normalizarlo?

- Yo no lo sé, la verdad que tengo mis dudas sobre esa cuestión. Pienso que a veces hay un exceso de publicidad, digo dentro de los medios de comunicación a esas cosas que lo que provocan muchas veces son más dudas en los niños a determinadas edades, a lo mejor yo te hablo de 12 - 13 años esas cosas cada uno tiene un poco formada su propia personalidad; yo pienso que produce muchas más dudas y que ellos después anden experimentando qué llevan algo que puede ser beneficioso. Si pienso que tienes que decir que eso puede ser dentro de la normalidad, pero yo no sé hasta qué punto eso sería bueno introducirlo demasiado temprano.

+ Vale, pensando un poco si los libros de texto pueden contener estereotipos o roles de género en las imágenes y en las ilustraciones que vienen ¿crees que suelen aparecer más mujeres jóvenes, más mujeres mayores, más hombres jóvenes, mayores?

- Normalmente aparece más gente joven que mayor.

+ ¿Sí?

- Sí

- Y ¿alguna diferencia por sexo en esa gente joven o...?

- No, yo pienso que no, no hay una diferencia pero si yo pienso que es un poco de la atracción ¿no?; atrae mucho más de algo que está bien puesto, o que tiene buena imagen se puso nunca van a poner algo que no tenga buena imagen, entonces sí es verdad que se cuida la publicidad y se cuida también en los libros texto, a lo mejor no debiera de ser así manera, debiera de estar más identificado con la vida real, pero no, es verdad que se cuida mucho, especialmente las imágenes, esas cosas; que sea, ¿cómo diríamos? un prototipo...

+ Qué parecen de revista

- Sí, que parecen de revista sí (risas)

+ Y, por ejemplo, dirías que cuando aparecen tareas domésticas predominan que aparezcan hombres mujeres o por ejemplo, cuándo es fuera del hogar, cuando es trabajo remunerado entendido que ¿aparecen más hombres más mujeres?

- Yo pienso que eso ha cambiado ahora si hay más equilibrio ¿eh? en esas cosas, se cuida, eso sí que se cuida más y a mí me parece bien que lo cuiden.

+ ¿Cuándo aparecen imágenes sobre el deporte por ejemplo o crees...?

-Sobre el deporte yo sí pienso que aparecen más de hombres que de mujeres. Eso ahí sí que tenían que ir cambiándolo.

+ Hablando un poco ahora del lenguaje...

- ...más de deportes incluso... más, como te diría yo, los más vistos y los más seguidos ¿no? el fútbol, baloncesto, esas cosas y aparecen en los deportes minoritarios; aparece mucho menos.

+ Sí que aparecen mucho menos.

- Eso debieran también cuidarlo y que aparecieran en los otros.

+ Asentimiento.

+ Pasando un poco ¿el lenguaje con el que están redactado crees que están todos redactados con un lenguaje inclusivo de manera que incluye tanto niños como niñas?

- Ahí tienen que mejorar

+ ¿Sí? ¿Aún tienen que pulirlo?

- Sí, yo pienso que tiene que mejorar

+ ¿Crees que se emplea...?

- Se emplea mucho más el masculino que el femenino en muchísimas cosas, además tampoco van a poner allí hombres o mujeres, mujeres - mujeres y normalmente tienen más al masculino.

+ Al masculino universal, ¿crees que eso en el alumnado genera algún tipo no de malestar, pero sí que normaliza que se invisibiliza un poco el nombrar a las mujeres?

- A ver yo si pienso que eso normalmente cuando se habla de niño, ellos entienden niño masculino no entiende de niño niña, entonces sí que es verdad de alguna manera parece como si se estuviera más potenciando a los hombres que a las mujeres.

+ Entonces ¿crees que sería un aspecto a cambiar?

- Si, yo pienso que sería un aspecto a cambiar, en ese aspecto sí.

+ También lo que hablábamos, ahora vamos a poner niño o niña pero el utilizar ciertas palabras, las llamadas invariables o epicenos, cómo puede ser persona o en vez de poner hacia los alumnos poner el alumnado, eso ¿crees que también sería beneficioso?

- Si, creo que también sería beneficioso.

+ Vale, antes hablábamos de la normativa esta que me decías que tenía que estar en castellano, hay otras como la misma Ley Orgánica 3/2007 Para la Igualdad efectiva entre mujeres y hombres que dice que los libros tienen que estar libres de estereotipos y roles ¿crees que eso es 100% así o queda en parte a libre interpretación? porque por ejemplo lo que hablábamos del deporte, si en el deporte se están escenificando más deportes mayoritarios y practicados por hombres ¿crees que en cierta medida, aunque sea más subjetivo sigue existiendo algún tipo de estereotipo en los libros de texto?.

- Yo pienso que sí, que eso tendrían que aún hay mejorarlo, yo pienso que es algo, que no, que todavía no han pulido bastante y que tenían que analizarlo con más profundidad. Para ver que no aparezcan realmente esos estereotipos y esas cosas, tanto en el lenguaje como en las imágenes como incluso enunciados en este caso de problemas, que hubiera un equilibrio entre niños - niñas, mujeres - hombres. Yo pienso que sí, que eso lo tendrían que cuidar más.

+ ¿Crees que la implementación de estas leyes está siendo positiva, que no lo ha sido, ¿qué es un comienzo, pero necesita...?

- No, yo creo que es positiva. Esa ley es totalmente positiva.

+ Vale. Ahora quería preguntarte un poco ¿cómo elige los libros de texto el profesorado? los de qué editorial, por ejemplo, ¿porque una editorial y no otra o...?

- Sí, vamos a ver, normalmente el criterio que se sigue, yo te estoy hablando aquí, de nuestro Centro, es más que nada académico, o sea, de que realmente se ciñe a la programación que tengan, no un nivel muy bajo ni tampoco un nivel muy elevado, aunque si lo pones en un nivel muy bajo, pues no puedes mantener, un buen nivel del alumnado; si pones un nivel muy elevado en el libro de texto, pues automáticamente los niños no llegan, no llegan a comprender el lenguaje incluso que está ahí. Entonces se busca un término medio. En matemáticas, por ejemplo, se han cambiado los libros de texto y justamente porque el que estábamos usando tenía un nivel bastante elevado y no había más, o sea los chavales no nos llegaba a entender muchas veces el vocabulario, los ejercicios debajo y de alguna manera que cubra lo que es la programación que tú mañana tienes que desenvolver más que nada es el criterio que qué se busca. Y yo pienso que si los otros criterios, que podría ser eso de igualdad de género, de cuestiones de inclusión y sobre aspectos a mejor de tipo sexista se cuida menos, a lo que se va es a lo puramente curricular académico.

+ Sí, al fin y al cabo, tenéis opciones de elegir unos u otros, pero esas opciones están bastante limitadas o acotadas porque tenéis que ceñiros a un curriculum académico muy cerrado ¿no?

- Sí, eso también. Lo que hay ahí es un profesorado que trabaja con su propio esquema de apuntes y demás. Y otra también, tú eliges el libro y lo tienes que mantener durante 6 años.

+ Eso es otro tema. Hice una entrevista con el director comercial de Santillana en Galicia y me comentaba eso, que ese libro se mantiene 6 años, entonces...

- Y en la actualidad 6 años son muchos años.

+ Era lo que te iba a decir. No te lo pregunté, pero ¿tú crees que por lo que me estabas diciendo que sí que los libros a medida que se van actualizando que van ganando en lo que igualdad se refiere?

- Sí

+ Entonces mantener un libro 6 años no es lo mismo. Va a ser más igualitario uno que salió ayer que uno que salió hace 6 años. Y me comentaba también la persona que me cubrió la entrevista de Santillana que Galicia es la Comunidad Autónoma donde más tiempo están los libros de texto, el mismo libro de texto. Normalmente la media está en 4-5 años y Galicia se separa con más de 6 años. Entonces también quería saber tu opinión sobre eso de mantener el libro de texto 6 años.

- A mi me parece excesivo, o sea me parece. De cierto nosotros hemos pedido para cambiar algunos libros de texto y no nos han dejado. Mantenerlo 6 años es mucho, mucho. En 6 años... a ver, hace pues, a lo mejor 30 o 40 años en 6 años poco evolucionaba la sociedad, pero en la actualidad 6 años, son muchos años, o sea, tu compras un teléfono tu no lo vas a mantener 6 años, compras un ordenador no lo

mantienes 6 años, la tecnología, las cosas evoluciona de una forma rápida. Yo pienso que la opción, que el profesorado todavía pone bastantes pegas, pero posiblemente, a lo mejor, mejor la opción sería que hubiese libros digitales de calidad; porque eso es más fácil de cambiar porque lo normal sería que la editorial cambiase o renovase a lo mejor dos años, a lo mejor no cada año pero cada 2 años o cada 3 años pues que lo renovase, que tuvieras ese mismo libro de texto, o sea que a lo mejor no pudieras cambiar de editorial tu tienes el mismo libro de texto y trabajar con este libro de texto pero con...cambiado.??

+ Te iba a preguntar ¿crees que sería bueno la inclusión entonces del libro digital?

- Yo pienso que sería positivo. El problema es que en la actualidad el libro digital que existe, y que...o sea, si te acojas al libro digital automáticamente pierdes el libro de texto en papel ¿no? yo pienso que tampoco es bueno perderlo del todo, eso de que los niños estén en las pantallas constantemente no es positivo, no es muy positivo, pero si es verdad que el libro digital que en la actualidad ofrecen tiene mucha peor calidad que el libro de texto por escrito, por eso hay mucho profesorado que todavía no, no, no, que no lo quiere, por la calidad.

+ La calidad ¿en qué sentido? ¿en lo que viene en el contenido?

-La calidad del contenido. Sí, la calidad en el contenido

+ No son iguales

- Tienes que ceñirte a unos determinados, no los tienen todas las editoriales

+ Hay menos variedad

- Hay menos variedad y tienes que ceñirte a las editoriales que tiene ahí puesto en la Consellería de Educación y desde luego al profesorado no les gusta, no les gusta el material. Por eso prefieren trabajar con el libro de texto y muchos otros ya trabajamos...por ejemplo yo, con material propio que le llaman del profesor, se les pasa a los alumnos y demás.

+ Te iba a decir también, no es por hacerle campaña a Santillana ni mucho menos, sino porque fue la que me hizo la entrevista, me comentaba y puso el ejemplo de matemáticas, y como tu es una de las asignaturas que impartes, ponía el ejemplo de matemáticas que en su versión en papel es esa falta de autoras que vienen autores solo, sin embargo tienen un librito aparte en el que solo vienen autoras para ese vacío que tiene el libro por ceñirse a un currículum académico, pero es que ese libro en donde solo vienen autoras te regalan uno por cada 10 libros de texto que compras a modo de promoción a modo de mira qué bonito, o solo sí tienes el libro electrónico como un contenido adicional que puedes consultar, entonces es eso que no sé ¿qué opinas sobre esto? quien no tenga el libro digital no...

- Nosotros tenemos Santillana en toda la ESO, tenemos el libro de Santillana, tenemos el oficial. Nunca nos ofrecieron eso.

+ Claro, pues en el formato digital...

- Nosotros trabajamos el libro de papel

+ En el formato digital lo puedes consultar y también lo tienen por escrito impreso, pero es eso, cada equis número que compres del libro de texto normal te regalan ese, de hecho, a mi me dieron uno el otro día para que lo viese, y sí, vienen autores, autoras perdón, pioneras y tal, pero es eso, ese contenido no llega al alumnado de ninguna manera

- Tendría que estar dentro del libro de texto, pero es que nosotros con el libro este de texto a lo mejor llevamos 5 años casi 6 y hace 5- 6 años no se le daba tanta importancia ¿entiendes? Y trabajamos con ellos, ya te digo de 1º a 4º de la ESO

+ Vale, también quería preguntarte con la visión que tienes y la experiencia que tienes en el centro, si crees que el tema de la igualdad es considerado importante, no por profesorado, solo por alumnado, de manera conjunta si ¿crees que tiene relevancia?,

- Si, yo pienso que sí. No solamente la tiene, sino que debe de tenerla. Lo que sí es verdad que nosotros notamos es aún bastante machismo por determinados alumnos

+ ¿Por determinados alumnos?

- Sí, sí que combatimos esas cosas. Si vemos, un exceso de control de parejas llamado dentro del centro de parejas así jovencitas, dentro del centro, te hablo por 15 -16 años un exceso de control de algunos alumnos sobre ellas y actitudes un poquito machistas todavía. Si estamos intentando corregirlas, y si, aunque se ha ganado mucho en el sentido de que hay igualdad, a nivel de poder alcanzar cualquier puesto de trabajo de poder alcanzar el ir a estudiar a la universidad, pero aún hay determinadas cosas que hay que pulir, a nivel a lo mejor, cosas que tenían que ser pulidas en casa ¿no?, o no sé, pero si, aún habría mucho que pulir.

+ ¿De dónde crees que vienen esas actitudes?

- Pues no te note sé, a mí me sorprenden, la verdad que tengan esas, esas actitudes pero, ya te digo yo no sé, no sé de qué viene, si es de una formación en su casa, desde luego de aquí no, porque no hay esas ideas ni circula entre el profesorado tampoco, porque podrías decir el profesorado tiene esas ideas o hay la circulación de esas ideas...pero si, no es igual que un chico estuviera con una chica y después la dejase que al revés ¿entiendes? a la chica normalmente la marca, entonces es una actitud totalmente machista, y sigue estando, sigue habiendo, no sé, si es a lo mejor por ser aquí un poco también ambiente de pueblo, de vivir en Pontedeume, de ser un pueblo, muchas veces esas cosas, casi todos se conocen pero si, hemos tenido que hacer ya una intervención

este este aspecto. Además, esto trae conflictos dentro del aula, de enfrentamientos y cosas de estas, por los comentarios ¿no sabes? que hacen de fondo.

+ Crees que todo esto que hablábamos de incluir en los libros de texto más referencias, más igualdad incluso imágenes de campañas de violencia de género que en algunos vienen los de 2º de la ESO de gallego vienen y en los de lengua castellana, si no me equivoco también viene una, igual en el de gallego vienen unas cuantas, ¿crees que eso puede ser beneficioso? ¿tener un efecto beneficioso en el alumnado?

- Yo pienso que sí, que daría pie a poder tratar el tema en clase, aunque nosotros esos temas ya los tratamos tenemos incluso conferenciantes que hablan de esos temas, pero sí pienso que podría ser beneficioso en clase a tratar. Conste que, a ver, pienso que también un poco lo que ellos, yo te estoy hablando de chavales a lo mejor más jóvenes. Muchas veces lo que ellos miran en las redes sociales también les influyen negativamente, especialmente cuando van con idea... algunas cosas que hay en las redes sociales, de ideas retrógradas, esas cosas y tal; más que nada, lo que a ellos les choca y les llama la atención, ¿no? y las adoptan sin realmente reflexionar. Ahí sí, que notamos algún tipo de influencia, de vídeos, incluso vídeos que son virales, esas cosas y que son bastante machista y que si les influye. Machistas o incluso a nivel político. Ellos no han visto lo que es la época de la dictadura y esas cosas han vivido fuera un poco de la dictadura. Yo creo que ellos no saben realmente muchas veces valorar la libertad que ellos tienen y muchas veces y de esas ideas políticas, como diría yo... que son de extrema derecha calan mucho entre ellos, demasiado.

+ Ya estamos terminando, simplemente dos puntos sobre la transversalidad si ¿crees que sería posible o que se debería que son dos cosas distintas que la igualdad estuviese como un tema presente en los libros de texto? me refiero en todos yo entiendo que puede ser más fácil incluirlo en gallego o en castellano metiendo un texto que en química? que sería más difícil aunque si se puede citar alguna autora o tal que se podría tratar, pero maneras distintas, entonces no sé qué opinas tu

- Yo pienso que se puede incluir en todas las materias, se podría incluir, porque mira, por ejemplo ¿en Física dices?, pues muchas veces, pues pones allí, pues un alumno o un niño o un hombre hizo este experimento; bueno, pues que a lo mejor hubiese un determinado equilibrio o incluso una discriminación positiva, pero que pusiera una mujer o incluso de nombres que hubiese mejor, pues más nombres de mujeres que de hombres que si se puede. Incluso en las materias propias de ciencias y sería positivo, para mi pienso que sería positivo.

+ Un poco por completar ¿crees que en las asignaturas se trata ese tipo de discriminación social? eso que me hablas tú a nivel político como pueden ser ideas de extrema derecha ejemplo que me ponías antes, ¿crees que en todas las asignaturas se podría acabar hablando sobre discriminación, raza, sexo, color político...?

- A lo mejor no en todas...sí se podría hablar en todas las asignaturas porque incluso en matemáticas tú puedes hacer estadísticas o gráficos en donde puedes resaltar ese tema, ahora que si es verdad que hay otras asignaturas sí hay materias como ese ejemplo historia donde si se podrían dar hablar de todos estos temas y de cómo fue evolucionando la sociedad a lo largo del tiempo; se fueron perdiendo determinadas ideas que vieron que realmente no son nada beneficiosas para la sociedad. En historia, lengua, castellana, lengua gallega, o sea, si hay otras muchas materias que sí se podría dar pues de una forma más amplia.

+ Por último y para terminar antes ya hablaba un poquito yo sobre que sí, que aparecen algunas imágenes ¿crees que sería beneficioso que aparecieran imágenes de campañas contra la violencia de género o que hablase de conceptos como pueden ser micromachismos o sexismo?

- A mí no me parecería mal que apareciera. Yo pienso que es un tema que desde luego habría que abordar, pero muy a fondo para que eso de alguna manera se eliminará por completo.

+ Vale...

Llaman a la puerta, pero ya hemos concluido la entrevista.

Entrevista 2

<https://drive.google.com/file/d/1kQHu8roF7nxk1b2aKQKdLrsIRyKHcsZl/view?usp=sharing>

+ En primer lugar el bloque de preguntas que te voy a hacer a continuación es sobre los libros de texto a nivel representación entre ambos sexos; entonces ¿tú crees que los libros de texto salen más hombres, más mujeres?, ¿crees que es un reparto equitativo?

- Yo casi te puedo hablar, más que como profesora, dado que soy nueva ejerciendo ésta profesión, como alumna porque hace poco que deje de serlo, y yo creo que en general la tendencia es representar más bien a hombres, que a mujeres te hablo así, ya te digo, los libros de matemáticas con los que trabajo, yo tampoco es que los haya visto en profundidad, bueno todas las páginas esto, pero sí que creo que la tendencia puede ser que parezcan más hombres que mujeres, y más cuando a lo mejor hablamos de problemas, por ejemplo: en un banco se tiene tanto dinero en una cuenta bancaria, a lo mejor la imagen que aparece asociada a ese problema es de un banquero o de una persona que está detrás de un mostrador que es hombre. Creo que esa es la tendencia, sí.

+ Si vale, perfecto. Esto ya es a nivel igualdad en un sentido más amplio. ¿Crees que aparecen personas de distintas razas que se escenifican?

-No, rotundamente no. Aparecen siempre la típica mujer o hombre blanco y no se meten en otras razas tipo mujeres negras o chinas, así que la tendencia es poner la raza blanca.

+ Vale y ¿crees que, en los libros de texto, por lo que hablamos antes no solo en la parte de problemas en matemáticas también influye mucho, de hecho más tarde lo comentaremos de si crees que se habla más de autoras en femenino o de autores?

- No, autores; en general se habla de autores. Englobando a los dos yo creo, pero al final se usa el género masculino seguramente, sí.

+ De de todas formas, cuando en lo que es el grueso de contenido, por ejemplo, en los libros de matemáticas sí que se habla de matemáticos y matemáticas en general ahí predominan...

-Predominan los matemáticos, de hecho a colación de esto, tengo pensado hacer una actividad para días un poco muertos que quieren a ver si hago algún, los exámenes de evaluación final y que aún quedan unos 4 días de clase antes de Navidad, tengo pensado hacer una actividad que se busca información sobre diferentes mujeres matemáticas que haya habido a lo largo de la historia para dar un poco de visibilidad al trabajo que hayan hecho también mujeres en este ámbito, porque se generaliza en matemáticos o en avances que se han llevado a cabo por matemáticos o científicos en general; dar

visibilidad a este tema, a la presencia de las mujeres en la ciencia a través de alguna actividad así de que busquen información y esto para que ellos también sean conscientes, porque esto al final es también abrirse los propios alumnos la mente y decir “no solo investigan hombres si no también yo como chica podría hacer lo que yo quisiera”, entonces ese es también el mensaje que yo querría transmitir también a nivel personal, como puedo yo aportar.

+ Una pregunta que me hago con esta investigación y que es de difícil... no tanto de difícil respuesta, sino de demostrarlo ¿Tú crees que eso que estamos hablando que vienen más matemáticos, crees que eso al alumnado al ver las imágenes y tal, que provoca algún tipo de efecto en niños y niñas?

- Yo creo que sí, es como con la publicidad, al final es algo que estás viendo y que te está llegando el mensaje subliminal, aunque pienses que no. Lo que pasa es que para demostrarlo pues entiendo que sea difícil, no sabía cómo demostrarlo tampoco, pero al final es eso al final los humanos, yo creo que sabrás más tú que yo, pero yo creo que repetimos conductas que vemos entonces si estás viendo una imagen en la que el jefe es un chico y la secretaria una chica o el médico es un chico y la enfermera es una chica al final a ti el mensaje que te llega es que no puedo llegar a lo más alto, porque esos puestos solo están reservados para hombres, cuando no debería de ser así, entonces intentando que las imágenes sean equitativas pues llegará el mensaje de **puedes ser lo que quieras ser, no depende de tu género**, yo creo, por lo menos se podría aportar este granito de arena y luego ya pues que cada uno piense lo que quiera pensar.

+Totalmente de acuerdo. Vale. La siguiente pregunta, sería sobre esto mismo ya por no repetirme, te la voy a hacer, es si crees que los libros se visibilizan por igual para hombres y mujeres que tuvieron un papel importante en la historia, ya por lo que has dicho entiendo...

-Yo creo la tendencia es más el de resaltarlo, pero aun así lo que se lleva haciendo estos años es más bien resaltar el papel de los hombres en ese tipo de casos. Es verdad que la tendencia está en bueno en equiparar, ¿no? Pero yo por ejemplo este año que estoy en prácticas, uno de los cursos que me mandó hacer la Xunta, y estoy en ello, es un curso de igualdad y entonces bueno, nos manda un poco reflexionar sobre el tema y también es para que de cierta manera nosotros transmitamos ese mensaje. Pero, pero sí, eso en general sí que se está avanzando un poco en materia de igualdad, pero todavía queda mucho por hacer, yo creo.

+ Y ahora sobre igualdad, pero en el sentido de diversidad hablábamos antes de sí crees que habría distintos tipos de razas, ya me dijiste que no, personas con algún tipo de discapacidad funcional o...

- Yo creo que por lo que yo he visto, tanto en la etapa de profesora como de alumna en general, este tipo de casos no se suelen visibilizar.

+ Vale. ¿Y crees que ahora estos contenidos en tu etapa de alumna que se escenifica distintos tipos de pareja o distintos tipos de familia?

-No, para nada (respecto a la diversidad sexual en los libros de texto).

+ Solo la normativa

- Es más, claro será a partir de ahora que parece que nos está cambiando ya la forma de pensar a muchos, o muchos ya la tenemos que la otra gente se está cambiando la forma de pensar será partir de ahora cuando se empieza a dar cabida a este tipo de representaciones en libros, pero es verdad que hasta ahora aparecían pues la típica familia heterosexual con dos hijos, felices y contentos, de raza blanca y sin más y era también hablando de los mensajes, el mensaje que se transmite familia perfecta y normalizada podría ser esa en la que los padres son de distinto género y tienen hijos.

+ Y ese ejemplo que has puesto ¿consideras qué es un estereotipo y que vuelve a cumplir esa función de lo que hablabas antes de qué si una mujer siempre que aparece de enfermera, parece que no puede llegar a ser médica?

- Claro creo que se transmite la idea de que la única familia aceptada en la sociedad es la que tiene un padre y una madre y con hijos y si yo creo personalmente de que sí se transmite esa idea y que entonces es difícil para aquellos que, parejas del mismo sexo, puedan ser aceptadas en la sociedad, porque no se acerca a este tipo de familia, ese tipo de modelo familia, en la que adoptan hijos, porque ellos no pueden tener hijos porque son del mismo sexo o lo que sea, yo creo que al final el no visibilizar otro tipo de familias, pues lleva a no normalizarlas. No sé si era...

+ Si, estás respondiendo perfectamente. Pero siguiendo un poco más sobre esto en estereotipos la muestra contiene más libros entiendo que en el de matemáticas puede no pasar tanto, aunque sí que me decías lo del ejemplo del banquero, por ejemplo, ¿crees que hay más estereotipos en ese sentido como por ejemplo tareas del hogar que salen más mujeres o eso que me decías, ámbito de trabajo salen más hombres en ejemplos de problemas a lo largo del libro?

- Yo creo que sí, que en cuanto aparezca algún problema relativo a tareas del hogar o cuidado de niños o cuidado de personas dependientes o cuidado de ancianos aparecerá, más bien, una mujer haciendo esa tarea que no un hombre, porque es lo que antaño sucedía y que ahora estamos cambiando, pero aun esas imágenes aparecen como como en el pasado digamos y sí que me parecería, o sea raro no, porque yo lo he raro sino porque vería un cambio en la línea editorial importante cuando viera que en este tipo de imágenes apareciera una mujer en lugar de un hombre. Es un poco un reflejo de lo que fue la sociedad hasta ahora. Hasta ahora, hasta hace algunos años, hasta que la mujer se incorpora al mercado laboral al final ¿qué les quedaba? hacer las tareas del hogar y cuidado de hijos o personas dependiente, con la incorporación de la mujer al mundo laboral, pues estas tareas se tienen que dividir entre todas las personas que componen el

núcleo familiar porque si no que pasa ¿el hombre solo trabaja fuera y la mujer trabaja fuera y más hace todo lo de casa?, no debería ser así debería ser las actividades compartidas entre todos los que pertenezcan al mismo. Pero, pero claro que se representa eso en las imágenes porque fue lo que hasta ahora o hasta hace unos años eran lo habitual ahora deberían de cambiar estas imágenes para transmitir también la idea de ¡ojo! que esto no es lo que siempre debe de ocurrir o tiene que ocurrir, podría ocurrir actualmente en la mujer la que trabaje porque tiene un mejor trabajo que el hombre y el hombre en un cierto momento de su vida deje de trabajar para cuidar a los hijos; ahora debería de ser no por norma general que la mujer cuide a personas que lo necesiten sino que pues se decida en la pareja como cualquier otra decisión. Oye, a quién ¿quién debería dejar su trabajo? ¿Quién tiene mejores condiciones laborales? ¿Quién sufriría menos a la hora de retomar el trabajo? Y que fuera una decisión consensuada a partir de la cual se llevara a cabo la decisión tomada pero no que fuera por norma general la chica la que dejara de trabajar o la que ya no trabajara.

+ Sí, sí está claro, la doble jornada afecta mucho al sexo femenino y el coste de oportunidades la doble jornada y de promocionar en cualquier tipo de empleo. Y siguiendo lo que me decías de que supondría un cambio en la línea editorial entiendo que ¿lo ves un cambio positivo por lo que estábamos hablando? y ¿crees que ese cambio podría suponer hablando en un sentido amplio, una mejora hacia la consecución de una igualdad?

- Sí, sí claro, claro que lo veo un cambio mejor y claro que lo veo que este cambio al final trabaja hacia normalizar ciertas situaciones que hasta ahora no serían tan normales y pues eso al conseguir que los niños vieran esas imágenes normales igual que el resto de las imágenes de un libro normalizarían esa situación. Ahora mismo ven una familia con una imagen de una familia en la que los padres son un chico y chica y tienen dos hijos y nadie se lleva las manos a la cabeza; por lo que debemos de conseguir cuando se cambie esto y le entre en la cabeza a la sociedad es que llegue a ver otro tipo de familia o una médico y al lado un enfermero y que a nadie le llame la atención como diciendo “ostra...¿y esto? no puede ser, no, no también es otra seguiré insistiendo médicos con enfermeras pero también médicas con un enfermero al lado. Darle normalidad, a qué tanto puede suceder una cosa como la otra simplemente y claro que somos seres que bueno, ya como dije antes, por no repetirme, pero nos vemos entonces claro cuanta más diversidad de imágenes de modelos de familia de modelos de todo veamos pues también más abiertos estaremos a aceptarlo en nuestro día a día.

+ Ahora pasando un poco al texto que acompaña a esas imágenes porque normalmente siempre lleva referenciado un texto ¿crees que por norma están redactados con un lenguaje inclusivo de manera que nombre ambos sexos o que los nombres de una manera...?

- Yo creo que no, hasta donde yo he tenido oportunidad de analizar, no, no. Y en el habla a muchos aun nos cuesta a veces hacer lenguaje inclusivo; pero quizás si lo

viéramos reflejado en libros, pues también por imitación, pues lo haríamos. Yo reconozco, que a veces me cuesta,

+ Creo que lo que tú dices es totalmente cierto, por ejemplo, en inglés no hay tanto no hay género gramatical y en muchas cosas es distinto, pero en eso sí y ¿en los libros de texto verlo escrito desde que somos más pequeños crees que ayudaría?

-Claro, yo supongo que, como todo, sí desde pequeñito lo ves ya le das una normalidad y ni lo cuestionas.

+ Entonces ¿crees que en el libro de texto cuándo aparece el lenguaje gramatical masculino como neutro para referirse a ambos sexos que no está recogiendo tanto a niñas o a niños?

- Sí es verdad que... a ver, yo, yo lo veo y no, por ejemplo, en un cine hay una excursión y van 40 alumnos, yo no pienso que sean solo 40 chicos, la verdad es que yo me hago cargo que serán entre los 40 habrá chicos y chicas, es verdad. ¿Que tendría que poner el libro?, en el cine hay 40 alumnos y alumnas, pues no lo sé, a lo mejor sí, a lo mejor a mí me parece extraño por lo mismo que hablamos, que no estemos acostumbrados a verlo y realmente es lo que debería de poner. Sí que es verdad que yo tampoco me entra tampoco... me da la sensación de que sean siempre solo chicos a los que se esté referenciando, lo que pasa es que hasta ahora el lenguaje era así, no sé si irá a cambiar en el sentido de que sea obligatorio poner niños y niñas, alumnos y alumnas pero cuando yo veo, en general, hay 30 niños en el parque no pienso que son solo 30 hombres, en género masculino sino que pienso que habrá de todo en ese conjunto, no sé si a partir de ahora, pues bueno, la normativa gramatical o lo que sea, pues nos llevará a tener que poner niños y niñas o alumnos y alumnas, no lo sé, a mí se me hace un poco tedioso, pero si esto va trabaja hacia él hacia la consecución de la igualdad y tal yo estoy dispuesta, vamos.

+ Vale, si fuese para plantearlo, por ejemplo, algún cambio como que decías, en vez de usar alumnos alumnado, ciudadanía, en vez de ciudadanos y que ...

-Sí, sí, pues sí, al principio costaría, pero como cualquier otro cambio. O sea, tampoco nos vamos a llevar las manos a la cabeza, y si yo que sé, si mañana recibo un correo de la Xunta que diga, mira pues para evitar este tipo de lenguaje, pues intentamos emplear alumnado ciudadanía... pues oye yo haría lo que esté en mi mano para también aportar mi granito de arena y que les llegue a los niños ese mensaje, claro.

+ Pero la inclusión de esto en un libro de texto ¿crees que sería positivo?, al final cada uno de texto o sea se hace una vez y se hace una tirada de muchísimos elementos, entonces ¿crees que el verlo en esos libros de texto sería positivo?

- Pues también, es un poco como lo de las imágenes; al final las cosas que ves escritas y lees una y otra vez le das cierta normalidad y ya ni te replanteas porque están así. De ahí el peligro que tienen este tipo de cosas, porque ya ni te las cuestionas.

+ Sí, el conocimiento que hay en los libros de texto, normalmente se ve como que va a ser verdadero

-Claro, y no le das más vueltas. Pues sí vería bien que cambiara ese tipo de cosas.

+Lo que te comentaba antes de la Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres en el artículo 24, lo que dices que tienen que estar que todas las disciplinas tienen que estar libres de estereotipos de género en sus libros de texto. ¿Tú crees que se está cumpliendo esta normativa o percibes algún estereotipo?

- A ver, es que claro, para saber si en general se está cumpliendo, pues me tendría que leer todos los libros del mundo y no, entonces ¿cómo se desmonta una afirmación así? pues dando un ejemplo un contraejemplo, ¿no? Entonces, a ver, yo concretamente tampoco es que te puede decir: en la página tal, del libro tal, existe este tipo de foto o de lo que sea, pero sí que en general como alumna que fui hace nada y ahora como profesora sí que son típicas las imágenes o el texto en donde habla, pues de una figura masculina en general de más poder o de más de mejor trabajo o de una mejor posición con respecto a la de la mujer. Entonces, yo creo que esa Ley lo quiere hacer bien y quiere proponer unos cambios y tal, pero que en la práctica del todo, del todo no se cumple porque sigue habiendo estereotipos.

+ Vale. Como profesora ahora ¿me podrías explicar cómo se eligen los libros de texto? ¿lo eliges tú? ¿elige el centro? ¿viene impuesto?

- Bien puesto en mi caso, yo llegue nueva al centro este año y la primera semana de septiembre y entonces me reuní con los del departamento y el jefe departamento me dio estos libros y me dio estos libros y me dijo que estos libros son los que trabajamos y no sé nada más, o sea, ya partir de ahí empezó a trabajar con estos libros y desconozco, cómo fue la manera de empezar a trabajar con ellos, ni eso supongo que el jefe departamento sabría decirte, ¿cómo? yo, la verdad, lo desconozco.

+ Y hablando de nuestras percepciones, ya decíamos que crees que es importante que se trate el tema de igualdad en la escuela manera general, por ejemplo, algo que te iba a preguntar, pero ya me lo has dicho tú y me gusta mucho, es lo que dices que quieres hacer con esas y pioneras, matemáticas.

-Sí, sí

+ Para visibilizar eso, ¿crees que se podría hacer actividades similares en cualquiera de las asignaturas que actualmente?

- Sí supongo que sí que cada profesor, pues debería adaptarlo un poco a la asignatura, pero al final lo que ocurre es algo común a todas las asignaturas, sea cual sea el campo siempre se trató de visibilizar el trabajo masculino frente al femenino, también es verdad, porque en cantidad es mucho mayor, pero porque tampoco las mujeres nos dejaban estudiar

+ Sí, porque tenían el ámbito restringido.

- Efectivamente, entonces es normal que haya más autores que autoras, o más científicos que científicas pero... pero yo creo que es que cada uno nuestro campo deberíamos adoptar algún tipo de actividad para dar visibilidad a las mujeres y que los alumnos no se lleven la impresión de otras solo destacan los hombres en este campo, no también destacaron algunas mujeres y lo que les costó porque en esos tiempos pues no dejaban estudiar; no, no, no estaba bien visto que una mujer estudiara, entonces bastante bien lo hicieron ellas que estudiaron y resaltaron. Entonces yo ya era algo que llevaba introducido en mi programación didáctica cuando hice la oposición y fue algo que cuestiono bastante nivel a nivel examen que tenía así actividades pensadas para, para dar visibilidad pues tanto el colectivo homosexual, a las mujeres a lo largo de la historia... llevaba bastantes actividades que visibilizaran un poco temas transversales que deberíamos tocar a la vez que estamos trabajando, pues...unas ecuaciones o por decir...en la asignatura siempre tenemos que estar machacando lo mismo en la asignatura, también podemos hablar un poco las miras y bueno, que al final son las actividades con las que se quedan los niños. Porque yo lo pienso ahora como profesora, pero fui alumna y al final ¿con que ejemplo te quedas?, ¿con que anécdota te quedas? No te quedas con la resolución de un problema, te quedas con algo que te llamó la atención, con un ejercicio un poco llamativo y es aquello lo que te llame la atención y lo que se te graba. Entonces yo bueno, desde lo poco que puedo ayudar, pues me gustaría, no se puede hacer este tipo de actividades todos los días porque al final tienes que llevar a cabo y adelante un currículum, una serie de cosas que tienes que tocar, pero si algún día que bueno que contabas no tener al final lo tienes o lo que sea, pues sí que deberíamos de meter alguna actividad un poco distinta para una, no aburrir tanto los alumnos y otra, pues también tocar algún otro tema transversal, que simplemente con los ejercicios normales de la materia normal no se toca.

+ Y ahora una pregunta a nivel general sobre esto que hablamos de igualdad en educación. ¿No sé si estás familiarizada con el término de coeducación?

- No demasiado, no.

+ La coeducación la definen como... define currículum oculto de género por el que se enseña de manera diferente a niños y niñas que aprenden cosas distintas, mismo por esto que decíamos en las imágenes de que al final acabas viendo que las niñas, las mujeres son enfermeras y los hombres médicos y que va a tener que ser así, entonces la coeducación lo que trata es, sí respetar ciertas diferencias que puedan existir pero educar en un mismo currículum a niños y niñas, entonces saber ¿qué opinión te merece eso? ¿Sí crees que la coeducación sería algo a implementar en ese sentido?

- Vamos a ver yo desde mi desde mi punto de vista del trabajo que yo hago, a mí me da igual que me pregunte una duda un niño y una niña, o sea para mí me está preguntando una duda una persona y yo se la voy a responder de la misma manera, con lo cual, yo creo que no hago ninguna diferencia de trato a unos y a otras. Otra cosa es, lo que les

puede llegar a ellos a través de los libros que a lo mejor sí, por lo que estábamos hablando de que al ver cierto tipo de enunciados, cierto tipo de ejemplos o cierto tipo de imágenes sí que les llegue alguna información que yo claro, ahí ya no entro; pero yo te puedo asegurar que por lo que a mí me respecta que no tiene ninguna diferencia de trato unos que otros, para nada.

+ Vale, esto ya lo hablamos, es que algunas preguntas ya me las fuiste respondiendo.

- Vale, vale.

+ Así que genial todo, y para terminar simplemente preguntarte si ¿crees que se podría poner alguna referencia más sobre igualdad en los libros de texto en general?, entiendo que en los de matemáticas es más difícil por así decirlo, en los de lengua hay veces que poner algún texto sobre igualdad que aprovechan para poner alguna referencia, en matemáticas entiendo que es más difícil y también alguna imagen sobre alguna campaña de violencia género también suele aparecer en los libros de Gallego, Lengua Castellana ...

- Claro es que mi materia tampoco se presta tanto a...

+ Es más difícil

- Por eso cuando...lo de resaltar a las mujeres científicas, es que veo que es un tema que me toca tal cual en mi asignatura y por eso lo quiero llevar adelante y otros temas, pues los tendrán que llevar adelante desde otras asignaturas porque se preparan más. Lo que tu comentabas, en las lenguas, en inglés... bueno, en inglés ya sería...pero bueno en castellano y en gallego se prestan más a tratar cierto tipo de temática, pues porque tienen o que hacer un resumen o que hacen un comentario de texto, entonces, claro pueden meter cierta temática que les da juego. En matemáticas en ese sentido está un poco más restringido está, está la aplicación de estos temas transversales porque sí que puedes utilizar, pues en el enunciado de un problema, pues ponerlo de cierta manera para que también toques un tema transversal, o una imagen, pero es que ahí se queda, porque es que nuestra materia trata de resolver el problema asociado a ese enunciado. Entonces tampoco te da ni para comentar, ¡hombre! puedes hacer un comentario al respecto, pero tampoco se va a centrar la clase en debatirlo como puede ser en algunas otras asignaturas. Yo dentro de las que puedo meter yo estoy abierta a meterlas, pero reconozco que la materia es la que es y tampoco pues podemos tocar todos los temas transversales, que queramos ni trabajar en la profundidad que queramos ciertos temas.

+ Pues, nada más,

- ¿Nada más?

+ Muchas gracias.

- Gracias a ti.

Entrevista 3

<https://drive.google.com/file/d/1CgE3Pd42vrXLxrfQi7clu4VDgUJh8z7f/view?usp=sharing>

+¿La primera es sobre los libros de texto en la representación, si crees que en los libros de texto se escenifica a más mujeres a más hombres, si crees que es por igual o como consideras tú qué aparecen?

-A ver yo creo que históricamente la representación ha sido totalmente androcéntrica con lo cual la representación ha sido mucho mayor para hombres que para mujeres no, incluso ahora que yo creo que las editoriales están haciendo un esfuerzo por equiparar ambos géneros, lo que yo veo es que a las mujeres se las sigue representando en lo tradicionalmente feminizado. Entonces, sí que puede haber una imagen pues de una profesora X famosa, pero es en ese ámbito. Creo que no está habiendo un esfuerzo, es mi opinión, porque el reflejo que niñas y niños ven que al final son los que ven los libros de texto sea igualitaria en ese sentido.

+Vale, y siguiendo la línea de esa pregunta, ¿crees que aparecen distintas razas o que predomina alguna en concreto?

-Bueno vamos a ver, igual que el patriarcado es androcéntrico, el patriarcado es hombre blanco, no. Entonces bueno, hay una sobrerrepresentación de los hombres, pero no de cualquier hombre sobrerrepresentación es precisamente de un hombre blanco y además no desfavorecido. Que eso también entronca con lo de clase, es decir, no ponen u originalmente, no se representa a un hombre caucásico, generalmente aparece un hombre de corte europeo occidental vamos a decir, en la mayoría de los de los textos. Pero no solo en los textos sino en quien enfatizamos que ha hecho historia, un autor, un novelista, un poeta, etc, etc, tiende a, no sé, no se me ocurre que de repente aparezca, hablando de mujeres Vandana Shiva en un libro de texto y tampoco aparece pues una, bueno puede aparecer pero en menor medida, pues Martin Luther King por ejemplo, en un libro de historia, aparecerá pero en un recuadro en pequeñito al fondo y seguramente pues no sé saldrá cualquier otro dirigente, pues no sé desde Bill Clinton hasta Churchill, ocupando más la página, entonces no, evidentemente no, no es igualitario, ni es interseccional está claro.

+Ahora me gustaría saber si piensas lo mismo en cuanto a personas con diversidad funcional ¿crees que se escenifican o que también se invisibilizan?

-Yo creo que directamente no salen, que no existen, no se representan y si se representan, se representan únicamente para comentar que tienen diversidad funcional, es decir, sus méritos y sus logros no son importante lo importante es que esa persona tiene diversidad funcional. Entonces yo creo que hay mucho que trabajar y hacer en ese sentido, cuando se habla de la diversidad, a todos los niveles, diversidad afectivo-

sexual, diversidad en cuanto a diferentes capacidades, etc, el tema de las inteligencias múltiples, etc, etc. No se trata como algo positivo, sino que yo creo que todavía sigue habiendo una noción de la discapacidad como y muy mal llamada minusvalía. Entonces yo creo que los libros de texto reflejan esa postura.

+Volviendo al tema de la igualdad de género, con lo que decías del logro y por lo que pueden aparecer un texto en el caso de las personas con diversidad funcional es por tener esa diversidad funcional como tal. ¿Crees que a veces en los libros de texto existe algo como de falsa modestia en el sentido de que se escenifica un logro deportivo, por ejemplo, de una mujer y lo difícil que consiguió no es el logro deportivo en sí sino que lo consiguió una mujer? Crees que se escenifica un efecto perverso por así decirlo en ese sentido, de consiguió esto, pero lo sorprendente es que es una mujer...

-Sí claro, lo que intentemos conseguir es que se mida con la misma vara tanto a mujeres como hombres y no se consigue y puede que a lo que te refieres es como esa pretendida o impostada discriminación positiva de bueno como ahora la sociedad y el momento feminista sale a la luz y las mujeres quieren verse reflejada vamos a sacar a esta deportista, a esta historiadora, a esta novelista en esa foto por el mero hecho de quedar bien. Pero sí que es cierto que no se indaga en el verdadero logro que tuvo esa persona mujer u hombre, no se indaga lo único que se está poniendo como referencia es mujer. Volvemos al final o a mí a veces me da la sensación de que las mujeres volvemos a ser como un producto de venta. Ahora está de moda hablar de esto entonces para que se consuma, no, entonces en cierta manera pues podríamos verlo de esta forma.

+Te iba a preguntar si crees que aparecen más autoras o autores o si crees que se invisibiliza a las mujeres en la historia...

-Sí, hay una invisibilización global, y las mujeres que se nombran siempre son las mismas: Rosalía de Castro Emilia Pardo Bazán genial, estupendo, maravilloso porque tiene que haberlas, pero hay un montón de referentes que no se nombran y que la gente no conoce y sobre todo cuando haces una actividad con niños y niñas eso lo ves muy claramente porque cuando tú preguntas a ver una mujer relevante la historia siempre aparecen dos o tres nombres pero son esos dos nombres. No hay un esfuerzo por la sociedad por visibilizar a otras mujeres que en las mismas disciplinas por Rosalía de Castro, Emilia Pardo Bazán, Concepción Arenal, Clara Campoamor, etc...también fueron relevantes.

+Vale. Ahora me gustaría saber si crees que en los libros de texto se escenifica a mujeres determinado perfil por ejemplo a más mujeres jóvenes o a más mujeres mayores...

-La verdad es que no detecto una diferencia tan clara, porque es difícil encontrar la diferencia cuando apenas hay mujeres, pero sí que creo que percibo que la edad se representa a través del rol. Entonces a lo mejor si es en el ámbito deportivo sacamos una mujer joven si es en el ámbito de los cuidados sacamos a una persona de mediana edad

y si es a lo mejor una persona del ámbito literario, pues sí sacamos a una persona de edad más avanzada, porque eso significa que ha trabajado más y tiene una mayor trayectoria, entonces sí que de alguna forma veo que hay una utilización, no del género para este fin. Es muy asignada a determinados roles tradicionalmente feminizados.

+¿Crees que existe algún tipo de diferencia por sexo en las tareas dentro o fuera del hogar?

-Totalmente, totalmente, totalmente en los libros de texto y en la publicidad y en general en todo. Centrándonos en los libros de texto, hombre, yo no sé si en los últimos 2 años habrá un cambio. Hablar de estos dos últimos años por o el impacto de 2018 del movimiento 8m y que a lo mejor se pudieron remover algún tipo de conciencia etc, pero mi experiencia con los libros de texto es que hay una brecha muy importante por el tema del género en el tema de texto es lo mismo. Eso es por el tema de que los cuidados... yo más que labores domésticas. Diría de cuidados, dentro de los cuidados se engloban las tareas domésticas. En los cuidados hay un mensaje muy claro, a los niños y a las niñas y es “las niñas tenéis que cuidar” y lo hacemos saber ya desde que naces y desde que la campaña de Navidad para que te pida el juguete y el carricoche, tú tienes que hacer eso porque eso es a lo que te vas a dedicar independientemente de que tengas una vida profesional cojonuda, vas a tener que cuidar a la paralelamente. Eso es un mensaje que a los niños no se les da.

+Existen varias normativas al respecto, ¿opinas que se estén cumpliendo? como la ley de 2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres que dice que los libros de texto tienen que estar libres de estereotipos, piensas que no lo están. En Galicia una vez se selecciona un libro en un colegio no se cambia hasta 6 años después, la media normalmente son 4 años. Galicia es de todas las comunidades autónomas la que más tiempo tiene vigente el mismo libro de texto. Entonces crees que hay diferencia a la hora de estar teniendo un libro que tuvieron 2013 con el mismo contenido sin haberle hecho ningún tipo de cambio entonces movimiento feminista del que hablamos de los últimos años no estaría contemplado

-El problema es ese, el problema es que ahí falta. Para que esta medida de la Ley de Igualdad sea efectiva tendría que haber un control y un seguimiento, además que fuesen externos, tipo auditoría, es decir, que no fueran las propias editoriales las que auditaran y lo que fuera otro personal, no. Y eso no es así. Yo tengo alguna amiga o amigo profesor y me dice eso no existe. Incluso desde la inspección educativa que yo creo que esta también podría ser su labor, una de sus funciones podía ser esa no se está realizando con lo cual... a que nos vamos, pues nos vamos a la voluntariedad del propio centro y más específicamente a la voluntariedad del equipo directivo, qué es el que elige los materiales de contenidos para cada curso. Entonces si nos encontramos un equipo directivo, en los que los valores de la igualdad están presentes, entiendo que elegirán un tipo de materiales, si nos encontramos con lo contrario, elegirán otro tipo de materiales. ¿Qué pasa? Una vez que elegimos aun con criterio y teniendo en cuenta, estos valores es lo que dices tú, tenemos que cargar con libro durante 4 años, no, que también eso es una

perversión del propio sistema. Porque creo recordar que desde la Xunta de Galicia por un tema de ayudar a la economía de las familias se ha dicho que los libros tienen que servir de un año para otro para que puedan servir de un año para otro. Yo creo que incluso, desde un sector en concreto se ha hecho, incluso un alarde de ese mirar por la economía de las familias. Digamos si tienes a un hijo que va en sexto y otro que va en cuarto pues bueno el del cuarto cuando llegue a sexto pueda heredar el libro de su hermano y con eso no tener que comprar dos veces el libro. Entonces desde ahí también desde esa estructura un poco perversa hace que los libros pues no se actualicen (respecto a que se cambien cada 6 años).

+Entonces crees que las normativas existentes como esa Ley de igualdad que en cierta medida no se están cumpliendo?

-Yo no estoy en el ámbito educativo per se, yo te puedo hablar de lo que veo desde fuera y mucho del profesorado me comenta precisamente eso no se está cumpliendo y por otro lado tampoco se está velando porque los propios contenidos tengan como valor transversal, la igualdad. Un ejemplo es por ejemplo, por ejemplo en los nuevos ciclos de igualdad de género se ha impuesto en algunos centros, gracias a que hay un mínimo de alumnado que lo requiere o esas asignaturas optativas de transversalidad, igualdad, etc etc, lo que nos están comentando es que no tienen conocimientos para impartir estas enseñanzas con lo cual lo están haciendo buenamente profesorado de otras disciplinas y ese buenamente pues a veces cae en saco roto, porque tú puedes tener muy buena intención pero si no tienes los conocimientos puedes dar mensajes contradictorios al alumnado. Entonces bueno creo que se podría mejorar, se podría mejorar, pero ya digo tiene que haber un control externo.

+Ahora hablando sobre el lenguaje en el que vienen redactados los libros de texto ¿crees que están redactados normalmente como lenguaje inclusivo que recoja a ambos sexos o crees que predomina la utilización del masculino como universal?

- Por mi conocimiento creo que se recoge el masculino el mal llamado neutro. Y además el profesorado lo defiende así, quiero decir, que si alguna alumna, se tiene dado el caso de alguna alumna no sentirse representada, el mensaje del profesorado es los libros de texto viene en masculino porque el masculino es el que se asigna como neutro y recoge a los dos sexos, cuando sabemos que no es así. Entonces sucede que hay un sector yo creo de las editoriales que está intentando incluir el lenguaje inclusivo, pero tampoco conoce las fórmulas para que ese lenguaje sea lo menos denso, podríamos decir no porque sí que mucha gente atribuye a que, ahora voy a tener que poner a/o en todo y hay otras fórmulas que están estudiadas, hay miles de guías de lenguaje no sexista por ahí y por alguna extraña razón las editoriales no las están incluyendo. Creo que también hay por parte de las directivas de las editoriales, cierto desconocimiento sobre el tema porque si la opción que me pueden dar el poner o/a a todo, pues es que no sabes cómo lo tienes que hacer de forma correcta y también falta un asesoramiento externo.

+Entonces, ¿crees que la incorporación del lenguaje inclusivo refiriéndose a hombres y mujeres o hablando como colectivos sería beneficioso?

-Sí por supuesto, sería beneficioso. Porque tú cuando entras a un aula y simplemente dices “buenos días a todas y a todos” el mensaje que estás dando ya es otro y la dinámica que generas en el alumnado también es otra, si eso que sucede en el lenguaje oral tiene un reflejo inmediato algo que tú lees, un libro que tienes de referencia durante 9 meses tiene más impacto todavía, por lo cual entiendo que es muy importante.

+Con esa falta de representación en muchos ámbitos de las mujeres y falta de mención en lenguaje en los libros de texto. ¿Qué efectos consideras que tienen en niñas y niños?

-El efecto más claro es lo que hablábamos antes de la falta de referentes, es decir, a los niños se les dice que pueden ser doctores que puede ser astronautas que pueden ser políticos, todo eso. A las niñas se les dice que puede ser, pues sí, deportistas porque hay una campeona en natación y hay una campeona gimnasia rítmica, todas esas cosas las pueden hacer, pero a lo mejor no pueden ser astronautas todavía, a lo mejor no pueden ser ingenieras, a lo mejor no puede ser informáticas de primer nivel es decir, es un referente a nivel psicológico que hace que tú creas que tú no puedes, pero no porque tú no puedas porque no que tengas capacidades es porque no puedes porque en el mundo no hay gente que lo esté haciendo, no? Entonces es un mensaje totalmente perverso para las niñas, ¿no? Y a los niños del mismo modo pues se les está diciendo que ellos no pueden ser, pues no sé bailadores de flamenco o que no pueden ser enfermeros o que no pueden ser auxiliares de atención de ayuda a domicilio. El sistema es perverso para ambos. Que eso luego entronca cuando también cuando tienen que hacer una elección profesional, es decir cuando ellos y ellas van al servicio de orientación escolar se encuentran con que lo que yo ya pensaba porque yo lo he visto los libros, si son los mensajes que me han dado desde todos los agentes de socialización se confirman cuando yo voy a mi orientadora u orientador escolar y me dice que efectivamente “María es mejor que hagas enfermería efectivamente Pablo es mejor que hagas telecomunicaciones” entonces es una pescadilla que se muerde la cola, en ningún momento nadie les dice “Oye, hay otras opciones para vosotros” entonces yo no, no pienso, ósea es perverso en este sentido porque yo no, yo no pienso que esté condicionada yo pienso que mi elección es totalmente libre, pero no lo es.

+Para terminar por hablar de dos conceptos, si crees que están presentes en los libros de texto y si no están presentes como crees se podrían incorporar...en primer lugar la transversalidad, ¿Crees que está presente en los libros de texto?

-No, yo creo que la transversalidad es 0, es decir, en los libros de textos yo no la he visto, ni como concepto ni como contenido a lo largo de. Lo he visto a lo mejor, y volvemos a lo de siempre, en trabajos de esa asignatura, por ejemplo, matemáticas extra, que sí que se puntúan de alguna forma en la evaluación, pero que no tienen el mismo valor que una nota en un examen. Entonces estamos mandando el mensaje de que se puede trabajar, pero tiene menos valor con lo cual hace que muchos chicos y

muchas chicas, pues algo ante que vale menos y digamos con el que no se van a jugar su futuro en esa asignaturas, pues no lo tenga tanto en cuenta y a la vez el profesorado como efectivamente le da mucho menos valor, tienen mucha intención al comienzo, al principio, pero es algo, que a lo mejor lo hago el primer año que estoy impartiendo clase, pero al tercero se me olvidó y vuelvo al método tradicional pues examen tipo test, ejercicios o desarrollar. No creo que sea un concepto que estén barajando, pero porque creo que no es un concepto que ni siquiera el profesorado lo tenga la cabeza, es decir, yo creo que todo aquello que se hace en forma transversal es incongruente porque es algo puntual. Es algo puntual que hace una profesora o un profesor que tiene conciencia de y quiere implantar en su asignatura está cuestión, pero no en la transversalidad real.

+Y para terminar el otro concepto por el que te quería preguntar era la coeducación, vista como una alternativa que también se vea en los libros...

-En los libros en los libros...la coeducación, ¿Qué entendemos por coeducación? Eso es lo que habría que preguntarse primero, ¿no? Entonces yo creo que muchas veces se entiende la coeducación malentendida como la falta de segregación, si hay una falta de segregación se supone que la educación mixta. Vale ese es el concepto educación mixta, pero la coeducación es otra cosa, la coeducación es tener en cuenta las habilidades y cualidades de cada niño y de cada niña y de trabajar esas habilidades en plena igualdad y trabajarlas en todos los niveles en todos en los contenidos, claro todo esto así junto no existe. Hay esfuerzos por realizar actividades coeducativas y hay esfuerzos por llegar a una escuela coeducativa, pero no tenemos una escuela coeducativa. Fuera de los libros de texto, nos vamos a los patios y tú también lo sabes perfectamente... ¿quién monopolizan el espacio? los niños, además, no cualquier niño, es decir, un niño que quiera jugar imagínate al Badminton tampoco va a tener espacio, es decir van a tener espacio los niños que jueguen a juegos tradicionalmente masculinizados, fútbol y baloncesto. El resto de personas no tienen ese espacio, entonces bueno, hay colegios que están implantando medidas en este sentido? sí que los hay y bueno, hay que reconocerles el esfuerzo, no, pero fíjate en mis palabras “hay que reconocerles el esfuerzo” es como algo que se hace extra no es algo que se implanta desde dentro para fuera, es algo que viene de fuera y lo intentamos implantar dentro. Entonces bueno, yo creo que hay que cambiar un poco el chip en ese sentido y los libros de texto no son coeducativos, entonces la coeducación tiene que venir al final por otras vías, ¿no? Y al final yo creo yo creo que va a ser más así, que cuando haya una escuela lo más coeducativamente que se pueda los libros de texto harán ese cambio de chip.

Entrevista 4

<https://drive.google.com/file/d/1lxvWcPz63AXsgQx1JF7Bcy13DgEHnAqA/view?usp=sharing>

+En primer lugar, la primera pregunta es sobre la figura humana sobre la dualidad hombre-mujer en los libros de texto, si crees que salen más mujeres o más hombres o salen por igual

-Si te soy sincera, nunca me llamó la atención, que hubiera más hombres o más mujeres no, no capto que haya más hombres o mujeres.

+Y en cuanto la raza crees que predomina alguna en concreto?

-Sí, sí, en realidad predomina la raza blanca

+Y en los libros de texto que tienes más a mano, los que veas más normalmente ¿crees que aparecen más textos de autores o autoras?

-Más de autores.

+Entonces crees que se visibiliza por igual a mujeres y a hombres?

-Yo creo que últimamente con los tiempos que vivimos actualmente que se está intentando visibilizar mucho más a las mujeres. Pero todavía yo pienso que siguen predominando los hombres es mi opinión personal y bueno, no solamente, está basada en lo que trabajo y en lo que veo en los textos.

+Y preguntando un poco ahora por si crees que existe algún rol o estereotipo de género en los libros de texto. ¿crees que por ejemplo las mujeres que aparecen son más jóvenes o mayores o predomina alguna edad? ¿y en el caso de los hombres lo mismo?

-A ver, yo sí que observo que las mujeres suelen ser más jóvenes y los hombres más bien de mediana edad. Cuando aparece una mujer de mediana edad suele ser porque es una mujer famosa, conocida, que destaca por algo, una científica o algo así no, una mujer vamos a decir que trabajo medio no suele aparecer.

+En cuanto a si es una imagen en la que se representan tareas domésticas ¿crees que suelen aparecer más hombres o mujeres?

-Más bien suelen aparecer mujeres (en tareas domésticas).

+Y si es un trabajo como me decías antes, un trabajo medio, algo dentro de la normalidad fuera del ámbito doméstico...

-Bueno, si es fuera del ámbito doméstico lo que te comenté antes, yo llevo 30 años y 30 años trabajando este el número 30 que acabo de cumplir y sí que observo que ha habido un cambio notable, de que últimamente pues las mujeres suelen visibilizarse en los libros, lo que tú comentas, haciendo el mismo tipo de trabajo que los hombres y hablo de la editorial con la que yo trabajo y con los libros que yo trabajo.

+Y dirías que en cuanto el deporte por igual, se visibilizan más los deportes...

-A ver suelen aparecer más deportes masculinos en los libros y por lo tanto más hombres. Cuando aparecen mujeres haciendo deporte a lo mejor es dos hombres y una mujer, siempre aparece así. El porcentaje es por cada dos hombres aparece una mujer.

+Simplemente ahora tu opinión personal sobre esto que pase todo lo que estamos hablando, lo que tú me dices que ves por tu experiencia ¿crees que tienen algún tipo de impacto, que crees que sensación genera en el alumnado?

-Bueno, pues esto ya te digo que está intentando cambiarse últimamente lo que hace es que se perpetúen los roles de toda la vida, la mujer más en la casa en trabajos menos visibles para la sociedad y el hombre como aparece ya te digo, a parte aparece todas las edades más visibles, las mujeres las ponen cuando son jóvenes y bueno, pues esto para mí claro es algo que hay que cambiar y que está cambiando. Yo noto que está cambiando, pero todavía no lo suficiente y sí que lo he notado porque esos intentaban perpetuar los roles tradicionales del hombre y la mujer.

+Con respecto a algo que me dijeron otros profes, Emma y Andrés que estaba ahí fuera y ya hicieron la entrevista, hablábamos sobre esto y que Galicia es la comunidad autónoma en la que más tiempo está presente un mismo libro de texto. La media es de 4 años y ahora en Galicia son 6. Andrés lo que me decías que no es lo mismo estar dando en 2019 un libro de 2017 a estar dando uno de 2013...

-Sí, sí que es cierto, que lo que son los cambios en la sociedad y con relación a este tema también se ven yo hablo siempre de la editorial con la que trabajo con las editoriales de los libros de texto y claro, si ves que algunas cosas cambiaron a lo mejor, estás trabajando con un libro de hace 5 años. Nosotros ya llevamos cuatro con el mismo y alguna cosa...bueno podría estar un poquito mejor.

+Vale, ¿entonces crees que de algún modo se debería de actualizar eso de reducir el tiempo de alguna manera?

-Sí yo creo que como mucho cada 4/5 años deberíamos cambiar el libro de texto.

+Ahora quería hablar un poco sobre el lenguaje y sobre el significado...entiendo que los libros que trabajas tú se nota menos porque no suele haber diferencia por género gramatical...

-Claro, en inglés no.

+Pero por tu experiencia en otros libros o algún tema en castellano que hayas visto ¿crees que suelen estar redactados de manera inclusiva de manera que se nombre tanto a niños como a niñas?

-Bueno es un tema un poco...no sé. Yo creo que muchas veces no (en referencia al lenguaje inclusivo).

+Entonces ¿crees que se emplea el masculino como si fuese el neutro?

-Yo creo que sí (se usa el lenguaje neutro).

+Y esto ¿crees que también afecta de algún modo al alumnado?

-Ahí ya yo no lo tengo tan claro, que ponga niños y niñas ya no tengo tan claro yo, nunca lo he tenido, que eso influya después en cambiar el rol tradicional de las mujeres y todo eso que tenga algún tipo de repercusión, no sé desde poner niño o niña, no lo sé, no lo tengo tan claro y si a las niñas cuando dicen niños no se sienten incluidas o les perjudica eso no lo tengo claro.

+Lo anterior que hablábamos de las imágenes ¿eso crees que sí que afecta?

-Sí, sí, sí. (afectan las imágenes)

+¿El lenguaje no tanto?

-Depende, unas veces sí otras no tanto (el lenguaje), es que depende. Depende de la situación y de cómo lo pongan.

+Ahora hablarte un poco del terreno legislativo, hay varias leyes la ley orgánica 3/2007 por ejemplo, de igualdad efectiva entre mujeres y hombres que dice que los libros tienen que estar libres de estereotipos o de contenidos sexistas y bueno alguna normativa más como el Plan de Igualdad centros educativos de Galicia que todavía está presente 2016-2020. ¿Crees que esas normativas se cumplen a rajatabla o que son subjetivas porque se pueden reinterpretar?

-A ver yo creo que...yo ya te digo llevo muchos años trabajando, 30, y esto ha cambiado notablemente a lo largo de estas décadas, entonces yo creo que ahora cada vez hay una preocupación porque se cumpla más la normativa y siempre, a ver no se va a cumplir de todo, pero sí que en este sentido yo creo que se ha mejorado, que los nuevos libros de texto y sobre todo cada vez que se publica uno nuevo, hablo ya te digo siempre la editorial que yo trabajo, sí que se preocupan porque el tema esté según la normativa vigente, yo creo que sí que se preocupan.

+Antes hablábamos de los 6 años que tienen los libros de texto, no sé si sabes cómo se selecciona las imágenes para los libros...

-No, no tengo ni idea.

+Pues están en un banco de imágenes que tienen copyright o se han pagado por derechos y entonces cuando quieran ilustrar algo, pues cogen esa imagen que ya pagaron que ya tienen derecho cada editorial, todas trabajan de la misma manera. Entonces pasó algo parecido lo de los 6 años en los libros de texto, que son imágenes que pagaron ya hace mucho tiempo los derechos y en cierta manera es lo mismo que decimos no es lo mismo una imagen de 2008 a una de 2018. Entonces en tu opinión al respecto a eso ¿Crees qué es que está bien, o que debería de actualizarse en ese sentido?

-Bueno, yo entiendo que es difícil, pero debería estar más actualizado porque hay cosas que sí que cambian a veces, por ejemplo, no tiene mucho que ver con este tema, pero a veces les ponen personajes que no, que no conocen porque los niños hoy en día ya por ejemplo en música una canción que tiene un año ya es vieja un cantante lo que sea, va todo tan rápido en la sociedad que claro en los libros de texto tiene que ser difícil poner imágenes que sean vigentes, para ellos y a veces eligen personajes que no conocen ya hoy en día, por ejemplo las cosas de clásicos antes como los Beatles no saben quiénes son, hablo del idioma inglés, no sé, Elvis Presley y estas cosas de música no les suenan entonces no se va todo tan deprisa, tan deprisa, tan deprisa que entiendo que también para los libros tiene que ser difícil escoger imágenes que sean vigentes y que duren tanto tiempo.

+En la encuesta que les pasamos al alumnado de la ESO y Bachiller ahora que lo dices todas las preguntas era relacionadas igualdad de género, raza y demás, pero había una pregunta especial que pusimos, simplemente por este desfase con los libros y era que los contenidos se centren en temas de actualidad. Por ejemplo, en esta está marcada (se le enseñan los cuestionarios), así si es algo que está saliendo como una pauta

-De todas formas es incompatible que un libro tenga que durar 6 años y que esté centrado en temas de actualidad al mismo tiempo, es incompatible, y por otra parte lo de temas de actualidad, por ejemplo, bueno, te puedo contar que el año pasado en selectividad en otra asignatura salió la niña está activista Greta Thunberg y empezó a estar de moda y resulta que muchos de 2º de bachillerato no sabía quién era ni nada, los temas de actualidad es imposible porque para ellos para todo el día vs todo tan rápido, tan rápido, tan rápido y que claro, lo que es actual hoy, mañana ya es viejo, entonces yo entiendo que tiene que complicado

+¿El libro electrónico crees que podría ser una opción en este caso?

-¿Electrónico no significa digital, pregunto?

+No, me refiero a la opción que ponen muchos centros...

-El disgal?

+Sí.

-Pero a ver yo estoy trabajando con libros electrónicos, yo ellos tienen el libro físico, pero yo tengo una pantalla, que tiene otros bancos de imágenes, tiene enlaces a vídeos y tiene un montón de cosas y yo estoy muy contento con ese libro. Pero el disgal en concreto no. Porque esa plataforma la gente que lo está utilizando, hablo de inglés siempre, está descontenta dice, que bueno que los contenidos están desfasados a la gente no le gusta, no conozco a nadie que esté contento con disgal en inglés, todos dicen que es volver atrás. En cambio este libro que nos tenemos que a mí no me pasa nada editorial, pero quiero decir que nosotros tenemos es un libro que tiene muchísimos recursos, tienen la haces externos, puedes ver un vídeo, puedes hacer un montón de cosas ellos pueden interactuar porque tienen juegos, otro tipo de cosas, entonces claro, yo a vidente mente prefiero India libro electrónico sobre digitales no tengo ningún género de dudas porque se puede actualizar mucho más, pero tiene que ser un libro bueno, no vale cualquier libro.

+Con Emma, por ejemplo, en matemáticas, hablábamos que se visibiliza a muchos autores, porque antes por así el mundo de la ciencia está prohibido para las mujeres hace muchos años, cuando los descubrimientos solo eran del ámbito masculino porque las mujeres no tenían permitido estar en ese ámbito y por ejemplo editoriales que lo que hacen es dar un librito con autoras que hicieron grandes descubrimientos en el campo de la ciencia y grandes inventos también, pero ese libro, por ejemplo, para cada clase son 2 o 3. Entonces si algún día tiene alguna clase libre se lo de, pero tiene currículum académico cerrado al que tiene adaptarse. Sin embargo, con el libro electrónico, no con el libro físico, ya lo dan de por sí que cualquiera lo puede mirar, pero entiendo que no es una solución que esté adaptada para para eso.

-Sí la verdad que es así como tú dices.

+Antes ya me lo decías tú un poquito, tengo las preguntas aquí pero antes ya me lo decías un poquito simplemente si crees que el tema de la igualdad está en boga si ¿crees que va cogiendo más fuerza en lo que se refiera a los centros educativos?

-Sí, yo veo que en los centros educativos cada vez se imparten más charlas sobre igualdad, pero esto va paralelo con la sociedad en general donde yo creo que hay una vuelta sobre todo por la gente joven. Hay épocas muy pasadas la gente los niños hoy en día son muy machistas no sé porque yo claro te estoy hablando de que hace eso 30 años cuando era joven. Pues la gente no era machista como es ahora y eso tiene que ver bueno, tiene que ver con lo que me estás preguntando, tiene que ver con las redes sociales, lo tengo claro, las redes de sociales, el control de todo lo que haces, sabes antes la gente no estaba tan controlada. Yo creo que yo me siento mucho más libre, me sentía mucho más libre de lo que hoy en día veo algunas, hablo de niñas, por ejemplo, porque tengo una hija y me comenta con 15/16 bueno ahora ya no pero cuando tenía 16 años de como fuera había ese control sobre no te pongas esto, o dónde estás?, No sé qué, eso antes no pasaba o si pasaba, pasaba, pero mucho menos, no se conocía, no se sabía y hoy en día lo que si los centros se están preguntando por el tema, pero existen todavía, no sé yo, veo muchos comportamientos machistas en niños no sé porque no sé porque

ese retroceso y para mí hay un retroceso fuera. En el colegio se trabaja más el tema, cada vez se trabaja más en las tutorías vienen charlas, pero problema está fuera, no sé por qué.

+Crees que sea en mayor o menor medida que los libros de textos si incluyesen eso que decíamos otras imágenes que representen en mayor medida, sobre todo el papel de las mujeres en la historia, que podrían suponer una ayuda a la igualdad?

-Sí, sí, indudablemente (contener imágenes sobre el papel de las mujeres en la sociedad e historia). Yo creo que sí, que sería muy importante que ellos vieran estereotipos, o sea, lo que son las mujeres, bueno, todo lo que hacen y lo que han hecho largo de la historia que nos una cosa de ahora sino desde de siempre.

+Antes no te pregunté, que se me pasaba si crees que se escenifica de alguna manera diversidad en los libros de texto, por ejemplo: familias con dos madres con dos padres monoparentales...

-No, es los libros que con los que yo trabajo no, de momento no.

+Crees que podría ser positivo un poco para...

-Seguramente sí, sí,

+Estamos terminando, simplemente preguntarte si en referencia a la transversalidad. Si ¿crees que esa igualdad, se puede implantar en todos los libros de texto de todas las asignaturas?

-Sí, por supuesto esto es ampliable a todas, a todas (transversalidad). Tendría que ser un tema como curricular que venga desde el Ministerio, sabes que eso ya como algo que nos obligue a que todo aparezca todo lo que acabamos de comentar eso ya trasciende al centro. Es un otro nivel sabes algo ya como lo que te estoy comentando, no se hacen realmente se tiene intención de hacerlas, pero algo ya obligatorio, que esté en el currículum, aunque en realidad lo hay, porque también hay, yo estoy en el Consello Escolar y también hay se va a hacer esto se va a promover no sé qué, vale muchas de las cosas no se hacen realmente pero tenemos intención de hacerla con temas de bueno académicos, tan cargado cosas. Bueno, cosas que tenemos que dar, que realmente faltan horas para dedicarnos a esto y además no aparte de que faltan las horas, faltan a las horas, me refiero ya que ellos tienen muchas asignaturas no tienen horas, y tampoco habría profesores para dar esas. Las cosas van una con la otra, entonces, claro, yo creo que eso es básico que lo hubiera, pero tal y como están las cosas donde nosotros cada vez tenemos más horas de docencia y además de muchas asignaturas variadas y muchas cosas que hacer estos temas que para mí son básicos, pues no se pueden abordar en la profundidad que requiere.

+Y por último, simplemente para conocer tu opinión sobre el término coeducación como una educación basada en las diferencias de ambos sexos, pero que conviviesen y

que se pudiese enseñar a ambos sexos por igual porque se habla mucho del currículum oculto y de cómo en la escuela se aprende en ciertas cosas que no vienen presentes en el currículum académico del que hablabas, pero sí que se hace que niños y niñas aprendan cosas de maneras distintas como lo que podría ser un ejemplo para ponértelo no puedes estar de acuerdo, no? De si siempre se pone en los libros de texto a mujeres enfermeras y nunca se pone a una mujer que es doctora pueden pensar que las niñas están hechas para ser enfermera y no pueden llegar a doctoras porque todos los que vienen son doctores entonces simplemente, ¿Cuál sería tu opinión sobre si crees que eso puede ser así...si se puede revertir de alguna manera?

-Bueno, sí, sería bueno que se revirtiera, sí evidentemente sería bueno, sí. Bueno, eso parece ser que ya está pasando con algunos catálogos de juguetes, no, para yo leí que están cambiando algunos todavía no, otros están intentando los niños también estar con las muñecas y las niñas pueden jugar con los coches o con lo que sea, sí sería conveniente.

Entrevista 5

El reparto siempre se trata de hacer igualitario, que exista una representación equitativa de hombres y mujeres, pero sí que es cierto que la historia muestra a más hombres autores que mujeres autoras. Nos ceñimos al currículum académico.

Galicia es la Comunidad Autónoma donde más tiempo están vigentes los libros de texto, 6 años. La media autonómica es de 4 años. Renovar los libros de texto es importante porque el contenido se actualiza, cada vez es más inclusivo e igualitario.

Las imágenes pertenecientes a los libros de texto proceden de un fondo bibliográfico común de Santillana. De estas imágenes se pagaron los derechos de autor y pueden emplearse. Esto provoca que en muchas ocasiones una imagen concreta de un/ autor/a sea la misma en varios de nuestros libros. Esto también genera una falta de nuevas imágenes.

El lenguaje se cuida mucho, tenemos que adaptarnos a normativas vigentes y tiene que ser inclusivo y estar dentro de unos estándares. Se procura siempre que vaya dirigido a todo el alumnado.

Los libros de texto son iguales para toda España. Se hacen adaptándolos a los estándares que dicta el Ministerio de Educación. Después se aplica algún filtro a mayores... alguna Comunidad Autónoma con alguna Ley a mayores, alguna traducción al idioma propia de la Comunidad como en Galicia, Cataluña...

Existen diferencia entre el formato físico y el digital. El formato digital incluye absolutamente todo el contenido que incluye el formato físico, pero a mayores incluye ciertos contenidos educativos a mayores. Se comenta y entrega un ejemplar en papel de un pequeño libro con pioneras, dicho material no se entrega en papel con el libro de texto, sino que aparece en el formato digital. Dicho formato contiene actividades coeducativas.

Los libros de texto han avanzado cara la igualdad a base de revisiones del contenido, hay un departamento de redacción y selección de contenido que se encarga de adaptarlo a las nuevas normativas.

En cuanto a la transversalidad señala que es difícil incluir contenidos explícitos a la igualdad en todas las asignaturas, pero se busca representar a hombres y mujeres por igual en la totalidad de materiales para que no existan diferencias.

Anexo 6. Cuestionario



GÉNERO Y EDUCACIÓN: ANÁLISIS DE CONTENIDOS DE LOS LIBROS DE TEXTO

Este es un cuestionario muy breve que no debería suponerle más de 10 minutos. El objetivo es conocer tu opinión sobre diversos aspectos relacionados con las imágenes que aparecen en los libros de texto y el lenguaje que se emplea. Lee con atención cada una de las preguntas y contesta sinceramente lo que pienses. Ten en cuenta que los datos de carácter personal atienden al secreto estadístico según la Ley 12/1989, del 9 de mayo, de la Función Estadística Pública, por lo que los datos que presentes serán tratados siempre de forma anónima.

P1. A continuación se muestran una serie de afirmaciones sobre el material que se puede encontrar en los libros de texto con las que nos podemos sentir más o menos de acuerdo, por lo que te pedimos que respondas según tu grado de acuerdo con las afirmaciones.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Hay más imágenes en color que en blanco y negro en los libros de texto					
Hay más mujeres jóvenes que mujeres mayores en los libros de texto					
Hay más hombres jóvenes que hombres mayores en los libros de texto					
Aparecen de manera frecuente personas de distintas razas					
Aparecen imágenes de campañas contra la violencia de género					
Aparecen más mujeres que hombres en los libros de texto					
En los libros de texto aparecen más imágenes de autoras que de autores					
Aparecen imágenes de parejas de personas del mismo sexo					
El contenido está redactado con lenguaje inclusivo, mencionando a ambos sexos (chicos/las)					
Es frecuente que aparezcan imágenes de personas con algún tipo de discapacidad					

P2. Pensando en los materiales que se deberían incluir en los libros de texto ideales, ¿cuáles son las características más importantes que debe tener? (Escoge un máximo de 3 opciones)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Que empleen lenguaje inclusivo. | <input type="checkbox"/> Que aparezcan varios tipos de familias (monomarental, monoparental, homoparentales, etc.). |
| <input type="checkbox"/> Que los conceptos estén bien definidos | <input type="checkbox"/> Que incluyan más historias de personas que consiguieron logros científicos y sociales. |
| <input type="checkbox"/> Que estén divididos por trimestres. | <input type="checkbox"/> Que tengan actividades colectivas |
| <input type="checkbox"/> Que los contenidos me sirvan para mi día a día. | <input type="checkbox"/> Que aparezcan personas de distintas razas. |
| <input type="checkbox"/> Que tengan más fotografías e ilustraciones. | <input type="checkbox"/> Otra _____ |
| <input type="checkbox"/> Que los contenidos se centren en temas de actualidad. | |

P3. Pensando en los libros de texto que tienes actualmente en clase. Valora del 1 al 5 los siguientes aspectos. Siendo 1 la menor puntuación y 5 la máxima puntuación.

	1	2	3	4	5
Los contenidos de los libros de texto son adecuados para tu nivel					
Opinas que las definiciones que vienen en los libros de textos son claras					
Los libros de texto tienen cosas útiles para tu día a día					
En los libros de texto nombran más a los hombres que a las mujeres					
Los libros de texto contienen imágenes que ayudan a conseguir la igualdad entre sexos					
Los libros de texto tratan el problema social de la violencia de género					

P4. A continuación, ¿podrías señalarnos tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
En todas las asignaturas se habla sobre distintos tipos de discriminación					
En los libros de texto viene definido el concepto de "feminismo"					
En las imágenes de los libros de texto se perciben trabajos que son vistos como propios de las mujeres					
En las imágenes de los libros de texto se perciben trabajos que son vistos como propios de los hombres					
En los libros de texto viene definido el concepto de "sexismo"					
Deberían incluirse más contenidos sobre igualdad de género en los libros de texto					
En los libros de texto aparecen imágenes de familias monomarentales, monoparentales, homomarentales u homoparentales.					
Deberían incluirse más contenidos sobre violencia de género en los libros de texto					

Anexo 7. Resultados por cursos académico

Tabla XVI. Resultados curso académico

Resultados	2ºESO 2007	2ºESO 2019	4ºESO 2019
Tipo de imagen (números absolutos)	300	427	827
Ilustración	43%	53,9%	41%
Fotografía	57%	46,1%	59%
Lugar	300	427	827
Esquina superior izquierda	8,3%	9,6%	12,2%
Esquina superior derecha	27,7%	20,4%	20,1%
Parte superior	9,3%	5,6%	2,1%
En el medio, en el margen izquierdo	8,0%	6,8%	9,7%
En el medio en el margen derecho	14,0%	18,7%	12,3%
En el centro	8,3%	6,8%	6,3%
Esquina inferior izquierda	8,0%	11,7%	12,3%
Esquina inferior derecha	10,7%	12,9%	15,6%
Parte inferior	4,7%	4,0%	6,8%
Toda la página	1,0%	3,5%	2,7%
Color	300	427	827
Escala de grises	5,0%	4,0%	28,2%
Color	95,0%	96,0%	71,8%
Tamaño	300	427	827
Pequeño	12,0%	10,8%	14,3%
Medio	68,0%	75,2%	55,9%
Grande	20,0%	14,1%	29,9%
Tipo de plano	300	427	827
Plano general	13,5%	8,2%	28,50%
Plano de conjunto	28,8%	28,6%	8,90%
Plano entero	16,5%	11,7%	12,90%
Plano tres cuartos	9,4%	9,2%	6,20%
Plano medio	20,0%	28,6%	17,00%
Primer plano	10,0%	12,2%	25,30%
Plano detalle	1,8%	1,5%	1,10%
Tipo de enfoque	300	427	827
Picado	300	427	827
Contrapicado	7,6%	6,1%	3,30%
Medio	74,7%	83,2%	92,30%
Sexo-representación	299	425	827
Hombre	24,1%	23,3%	37,70%
Mujer	8,4%	15,1%	10,40%
Grupo de hombres	11,7%	12,7%	13,70%

Grupo de mujeres	4,0%	3,5%	3,50%
Grupo de hombres y mujeres	17,1%	16,0%	16,00%
Hombre y grupo de mujeres	3,0%	1,4%	2,20%
Mujer y grupo de hombres	2,7%	2,6%	3,00%
Un hombre y una mujer	6,7%	5,2%	3,50%
No se distingue sexo	22,4%	20,2%	10,00%
Edad	299	425	827
Niña/o o adolescente	10,4%	15,1%	5,20%
Persona joven	20,4%	20,2%	13,40%
Persona adulta	14,0%	18,4%	42,40%
Persona mayor	4,3%	3,8%	10,40%
Varias edades	24,1%	25,2%	17,00%
No se distingue edad	26,8%	17,4%	11,50%
Raza	299	425	827
Amarilla	1,00%	1,60%	1,10%
Blanca	72,00%	75,60%	77,10%
Parda	5,70%	5,60%	0,60%
Roja	1,30%	0,00%	1,00%
Negra	6,70%	2,30%	1,80%
Varias razas	2,70%	5,60%	3,90%
No se distingue	10,70%	9,10%	14,50%
Diversidad funcional	299	425	827
Sin diversidad funcional	99,0%	1,0%	98,9%
Con diversidad funcional	98,8%	1,2%	1,1%
Pareja	3	8	16
Heterosexual	100,0%	100,0%	100,0%
Homosexual	0,0%	0,0%	0,0%
Familia	5	5	9
Hetero	20,0%	100,0%	66,7%
Homomarental	0,0%	0,0%	0,0%
Homoparental	0,0%	0,0%	0,0%
Monomarental	40,0%	0,0%	33,3%
Monoparental	40,0%	0,0%	0,0%
Actividad	299	425	827
Espacio público	71,6%	70,1%	36,0%
Espacio privado	6,7%	8,2%	3,6%
No se distingue actividad	21,7%	21,6%	60,3%
Espacio público	215	297	298
Ámbito doméstico	4,7%	6,7%	1,70%
Ámbito laboral	33,5%	17,5%	21,80%
Ámbito político/ jurídico	5,6%	3,4%	13,40%

Ámbito religioso	2,8%	5,7%	1,00%
Ámbito científico/técnico	4,2%	2,4%	0,70%
Ámbito ideológico/cultural	9,3%	21,2%	12,80%
Ámbito educativo	5,1%	11,1%	8,70%
Ámbito lúdico	20,9%	22,2%	21,10%
Ámbito deportivo	8,4%	3,7%	7,00%
Ámbito de transporte	5,6%	6,1%	11,70%
Espacio privado	19	34	31
Ámbito doméstico	36,8%	35,3%	29,00%
Ámbito laboral	10,5%	8,8%	0,00%
Ámbito político/jurídico	0,0%	0,0%	3,20%
Ámbito religioso	0,0%	2,9%	3,20%
Ámbito ideológico/cultural	5,3%	2,9%	3,20%
Ámbito educativo	15,8%	29,4%	38,70%
Ámbito lúdico	31,6%	20,6%	22,6%
Perspectiva de género	2	5	4
Género gramatical	300	427	727
Masculino universal	18,7%	15,7%	6,80%
Ambos sexos	7,3%	13,3%	5,40%
Epícenos	2,3%	4,9%	2,80%
Mención explícita al sexo masculino	17,0%	16,9%	47,20%
Mención explícita al sexo femenino	7,3%	7,0%	6,00%
No designa a ningún colectivo	47,3%	42,2%	31,80%

Fuente: elaboración propia

Anexo 8. Principales resultados por año

Tabla XVII. Resultados principales

Principales resultados	2°ESO 2007	2°ESO 2019	4°ESO 2019
Tipo de imagen	Hay más fotografías	Hay más ilustraciones	Más fotografías
Lugar	Mayor cantidad de imágenes en la parte derecha		
Color	95% en color		71,8% en color
Tamaño	Mayoritariamente de tamaño medio		
Tipo de plano	Predomina los planos de conjunto y medios		Plano genera y primer plano
Tipo de enfoque	Enfoque medio en tres cuartas partes de los casos		
Sexo-representación	La categoría con mayor representación es “hombre”, seguida de “grupo de hombres y mujeres” y “grupo de hombres”	La categoría con mayor representación sigue siendo “hombre” y “grupo de hombres y mujeres”, pero la categoría “mujer” casi duplica su valor, por lo que hay un aumento significativo	Destaca la categoría “hombre”
Edad	“Varias edades” y “persona joven” son las categorías más frecuentes		Destaca persona adulta
Raza	3 de cada 4 personas que aparecen son de raza blanca		
Diversidad funcional	El 99% son personas sin diversidad funcional		
Pareja	Solo parejas heterosexuales		
Familia	Más familias monomaterentales y monoparentales	Predominan familias heteronormativas	
Espacio público	Ámbito laboral y lúdico suman más del 50% de la muestra	Los ámbitos laboral e ideológico cultural y lúdico rondan el 20%	Destacan ámbito lúdico y laboral
Espacio privado	Mayor representación de ámbito doméstico y lúdico	Mayor representación de ámbito doméstico y educativo	
Estereotipo	Ambos sexos obtienen la mayor representación en “persona joven”. Los hombres obtienen más representación en “persona adulta”, mientras que las mujeres en niña/o o adolescente		
Género gramatical	Predomina el lenguaje universal masculino y las referencias explícitas al sexo masculino		Casi la mitad son referencias al sexo masculino
Perspectiva de género	2 imágenes	5 imágenes. En este año se trata de campañas contra la violencia machista	5 imágenes

Fuente: elaboración propia

Anexo 9. Análisis de contenido por variable.

Tipo de imagen

Se contabiliza el tipo de imágenes que aparecen en los libros de texto. Distinguiendo dos tipos: las fotografías y las ilustraciones, estas últimas son de gran importancia, pues son dibujos creados por las propias editoriales. El análisis trata de comprobar si las imágenes que figuran en los libros de texto pueden constituir un avance hacia la igualdad entre sexos o si, por el contrario, fomentan actitudes no igualitarias.

Los libros de 2º de ESO de 2007 y los de 4º de ESO tienen un mayor porcentaje de fotografías entre un 57% y 59%, mientras que los de 2º de ESO de 2019, tienen una mayor proporción de ilustraciones, 53,9%. Desglosando los porcentajes por asignatura se observa que Lengua Castellana y Lengua Gallega reducen el número de ilustraciones, mientras que Matemáticas lo aumenta. Estos últimos plantean gran cantidad de problemas que son escenificados mediante ilustraciones.

Tabla XVIII. Resumen tipo de imagen

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Ilustración	64,9%	34,9%	37,7%	40,2%	24,7%	24,1%	45,6%	93,5%	72,6%	34,9%	60,6%	46,9%
Fotografía	35,1%	65,1%	62,3%	59,8%	75,3%	75,9%	54,4%	6,5%	27,4%	65,1%	39,4%	53,1%

Fuente: elaboración propia

Lugar que ocupa la imagen

Lo observado según el lugar de la página donde se sitúan las imágenes muestra una preponderancia de a ocupar el lado derecho. En los tres cursos el lugar más frecuente en el que se sitúan las imágenes es en la parte derecha tanto a la altura superior como media e inferior.

Tabla XIX. Resumen lugar que ocupa la imagen

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º2007	2º 2019	4º 2019
Lugar												
Esquina superior izquierda	0,0%	11,6%	14,0%	8,0%	15,1%	3,6%	11,8%	12,9%	11,3%	9,6%	2,3%	15,3%
Esquina superior derecha	18,9%	18,6%	19,5%	26,8%	17,8%	14,5%	16,2%	19,4%	24,2%	42,2%	24,2%	22,8%

Parte superior	13,5%	3,1%	0,0%	8,0%	6,8%	4,8%	8,8%	9,7%	0,0%	9,6%	4,5%	2,9%
En el medio en el margen izquierdo	8,1%	7,8%	9,6%	3,6%	5,5%	3,6%	14,7%	7,5%	22,6%	8,4%	6,1%	10,4%
En el medio en el margen derecho	40,5%	16,3%	8,2%	7,1%	9,6%	14,5%	14,7%	22,6%	19,4%	10,8%	23,5%	13,7%
En el centro	10,8%	3,9%	9,9%	13,4%	11,0%	4,2%	7,4%	7,5%	0,0%	1,2%	6,8%	5,2%
Esquina inferior izquierda	5,4%	16,3%	16,4%	8,0%	5,5%	8,4%	2,9%	12,9%	12,9%	13,3%	9,8%	10,4%
Esquina inferior derecha	2,7%	17,1%	18,5%	16,1%	8,2%	19,9%	14,7%	6,5%	9,7%	3,6%	15,9%	11,7%
Parte inferior	0,0%	5,4%	3,8%	8,9%	6,8%	20,5%	4,4%	1,1%	0,0%	1,2%	3,0%	3,6%
Toda la página	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	13,7%	6,0%	4,4%	0,0%	0,0%	0,0%	3,8%	3,9%

Fuente: elaboración propia

Tamaño

En cuanto al tamaño de las imágenes, en los tres años el mayor porcentaje es para las imágenes de tamaño medio, un 68% en 2007 y aumenta a un 75,2% en 2019 para el curso de 2º de ESO y un 58,7% en 4º de ESO. Es natural que las imágenes de tamaño medio sean las mayoritarias. Se utilizan como un apoyo visual al texto, una forma de reforzar la información que se pretende transmitir. Una imagen grande resta cantidad de texto a la hoja y una imagen pequeña puede no llamar lo suficiente la atención. Por asignaturas, destaca el caso de Lengua Gallega en 2007 con un 19,6% de imágenes pequeñas, el porcentaje más alto de ese año. Este libro contiene un gran número de pequeños relatos en los que siempre aparece una pequeña imagen del autor, solo hombres. Otro caso que presenta un porcentaje más alto de la media en las imágenes pequeñas es el libro de Matemáticas de 2º de ESO de 2019, un 28%. Dicho ejemplar presenta un gran número de ilustraciones pequeñas para ejemplificar problemas concretos. En los libros de 4º de la ESO destaca la asignatura de Lengua Gallega donde la mayoría de las imágenes son de tamaño grande, los libros traen un formato diferente en el que las lecturas o los cambios de tema son acompañados por imágenes que ocupan la totalidad de la hoja.

Tabla XX. Resumen tamaño de la imagen

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Pequeño	10,8%	3,9%	2,7%	19,6%	8,2%	12,7%	7,4%	28,0%	12,9%	6,0%	6,8%	26,4%
Medio	67,6%	86,8%	76,4%	56,3%	69,9%	38,0%	80,9%	54,8%	79,0%	73,5%	81,1%	41,4%
Grande	21,6%	9,3%	20,9%	24,1%	21,9%	49,4%	11,8%	17,2%	8,1%	20,5%	12,1%	32,2%

Fuente: elaboración propia

Tipo de plano

Los libros de texto de 2º de ESO de 2007 concentran el mayor porcentaje de imágenes en los tipos de plano de conjunto y plano entero con un 27,4% y 24,1% respectivamente. El motivo es porque estos libros muestran en muchas ocasiones las acciones que realizan ciertos personajes. El plano entero registra un gran porcentaje, en parte debido a que en muchas ilustraciones figuran personas de cuerpo entero sin ningún tipo de fondo, es algo recurrente en estos contenidos. En tercera posición se encuentra el plano medio con un 17,7%, el motivo es porque en los libros de texto de todas las asignaturas aparecen repetidamente autoras y autores que tuvieron gran peso en la historia y la manera más habitual de dicha representación es a través de un plano medio.

Los libros de texto de 2º de la ESO de 2019 registran su mayor porcentaje, 25,6% en el plano de conjunto, ya que es idóneo para escenificar acciones. El segundo plano más utilizado en estos materiales es el plano medio con un 22,6%. La explicación de esto es la misma que en el párrafo anterior. En tercer lugar, con algo más de un 16% se encuentra el plano entero con la justificación de que numerosas ilustraciones y cuadros vienen con este tipo de plano. Cabe señalar que para ambos cursos de 2º de la ESO los tres planos que más destacan son los mismos, tan solo varía el porcentaje con el que aparecen.

Los libros de 4º de la ESO se apartan de la anterior tendencia presentada. En los libros de 4º de la ESO el plano más empleado es el plano general con 28,5%. Estos libros utilizan planos algo más abiertos que los de 2º de la ESO. El segundo plano más utilizado en dichos materiales es el primer plano con un 26,4%. Esto se explica a través de las asignaturas de Lengua Castellana e Historia. Poseen un gran número de imágenes de autoras y autores, donde la inmensa mayoría aparecen representados en un plano medio. En Matemáticas también nos encontramos con una serie de personajes que aparecen a lo largo del libro, como si fuesen personajes que interactúan con el alumnado, estas ilustraciones siempre vienen en un primer plano. Por último, destaca el plano medio con un 17%, que también es un plano empleado para representar a autoras y autores.

Tabla XXI. Resumen tipo de plano

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Plano general	8,1%	3,1%	19,5%	10,8%	11,1%	24,1%	1,5%	4,3%	17,7%	21,7%	27,3%	41,7%
Plano de conjunto	27,0%	27,3%	4,1%	24,3%	12,5%	12,7%	20,6%	19,4%	14,5%	37,3%	35,6%	10,4%
Plano entero	35,1%	13,3%	8,9%	18,0%	12,5%	20,5%	30,9%	18,3%	4,8%	21,7%	19,7%	14,3%
Plano tres cuartos	2,7%	14,1%	8,6%	9,0%	9,7%	3,6%	8,8%	2,2%	12,9%	4,8%	9,1%	3,9%

Plano medio	16,2%	27,3%	21,2%	14,4%	38,9%	27,7%	29,4%	24,7%	9,7%	13,3%	7,6%	8,8%
Primer plano	8,1%	13,3%	35,6%	21,6%	13,9%	10,8%	8,8%	31,2%	38,7%	1,2%	0,8%	20,5%
Plano al detalle	2,7%	1,6%	2,1%	1,8%	1,4%	0,6%	0,0%	0,0%	1,6%	0,0%	0,0%	0,3%

Fuente: elaboración propia

Tipo de enfoque

El tipo de enfoque es importante en las fotografías, por la sensación que transmite al alumnado. Un enfoque contrapicado transmite una sensación de poder, mientras que un enfoque picado puede transmitir debilidad o fragilidad. El enfoque medio es el más abundante en los tres años, un 84,3% en 2º de ESO de 2007 y alrededor de un 90% para ambos cursos de 2019. Tanto el enfoque picado como el contrapicado obtienen valores cercanos al 5% en todos los años, a excepción del curso de 2º de la ESO de 2007 donde el enfoque picado sobrepasó el 10%. En gran parte, este porcentaje es debido a la asignatura de Geografía e Historia que es la que supone un mayor volumen de la muestra de ese año. El resto de asignaturas no presentan diferencias significativas.

Tabla XXII. Resumen tipo de enfoque

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Picado	5,4%	2,3%	2,7%	7,2%	11,1%	1,2%	8,8%	1,1%	9,7%	19,3%	10,6%	6,8%
Contrapicado	5,4%	3,9%	1,0%	3,6%	6,9%	6,0%	5,9%	3,2%	9,7%	6,0%	2,3%	2,6%
Medio	89,2%	93,8%	96,2%	89,2%	81,9%	92,8%	85,3%	95,7%	80,6%	74,7%	87,1%	90,6%

Fuente: elaboración propia

Sexo-representación

Un factor importante en la observación del sexismo contenido en un libro de texto está determinado por la aparición igual o desigual de personajes de ambos sexos. De este modo en términos cuantitativos posee gran transcendencia la cuantificación de las representaciones de hombres y mujeres, ya que ayuda a percibir si se produce algún grado de discriminación de un sexo sobre otro. Por supuesto, solo los datos cuantitativos no servirían para afirmar si la presencia que se produce es igualitaria o libre de estereotipos. Por este motivo, en un análisis cualitativo posterior se focalizará en este asunto.

El sexo masculino obtiene una representación mayor que el sexo femenino. En ambos cursos de 2º de la ESO la categoría “hombre” es la que obtiene mayor representación con algo más de un 23%. Este dato permite constatar que la presencia que obtiene el

sexo masculino de forma individual es mayor que la que obtiene el sexo femenino. En cambio, en el curso de 4º de la ESO esta categoría se dispara todavía más, pasando a alcanzar un valor de 37,7%, aproximadamente un más 15% que en los otros dos cursos. La lectura de este último dato aporta una conclusión tan sencilla como esclarecedora; en más de 1 de cada 3 imágenes aparece solo un hombre en lo referente a los materiales analizados de 4º de ESO. La explicación reside en la mayor carga teórica que tienen los libros de este curso, donde contienen numerosos autores y personajes históricos relevantes. También deja patente la falta de autoras y de personajes históricos femeninos, lo que subyace la idea de que hablamos de una visión educativa androcéntrica.

Por otra parte, cabe destacar el aumento significativo que se produce en la categoría “mujer” entre ambos cursos de 2º de ESO, en 2007 era de 8,4% y en 2019 de 15,1%. Pese a este incremento, en la representación individual de cada sexo, el femenino continúa estando infrarrepresentado en equiparación al masculino. Además, en 4º de la ESO donde ya se había constatado el aumento de la categoría “hombre”, la categoría “mujer” solo alcanza un 10,4%. Esto significa que sí se observa una mayor representación de las mujeres en los materiales más recientes, pero que en equiparación a los hombres su presencia es desigualitaria e insuficiente.

En la representación colectiva los datos muestran la misma dinámica. “Grupo de hombres” significó alrededor de un 12% en los tres cursos, mientras que “grupo de mujeres”, apenas alcanzó el 4%. Estos datos confirman lo visto anteriormente, el sexo masculino posee un mayor peso en el código icónico. Esto supone una mayor visibilización de los hombres y la discriminación de las mujeres, a través de la ausencia. “Grupo de hombres y de mujeres” conforma un 17,1% de la muestra en 2007 y un 16% en ambos cursos de 2019, estos porcentajes se explican a través de la escenificación de imágenes grupales y su representación no muestra diferencias entre años ni entre cursos.

Las asignaturas de Lengua Castellana y Matemáticas refuerzan lo dicho de forma previa, se incrementa la presencia del sexo femenino en 2º de ESO de 2019, pero en ambos años continúan estando infrarrepresentado en comparación al masculino. En estas dos asignaturas el sexo femenino medido de forma cuantitativa a través de la categoría “grupo de mujeres” no obtiene representación, mientras que “grupo de hombres” obtiene cerca de un 14%. Mención aparte merecen estas dos asignaturas en el caso de 4º de ESO ya que el porcentaje de la categoría “hombre” frente a la categoría “mujer” es cinco veces mayor: 56,5% frente a 11,3% en Lengua Castellana y 51,6% frente a 9,7% en Matemáticas. Estas dos asignaturas contienen muchas imágenes de autores y científicos, invisibilizando y minusvalorando a autoras y científicas.

En Lengua Gallega, en los tres cursos la categoría con mayor porcentaje es “hombre”, un 30,6% en 2007 y un 26,4% en 2º de ESO de 2019 y un 28,9% en 4ª de ESO. En un primer momento esto conduce al análisis hecho en las asignaturas anteriores, pero la categoría “mujer” muestra un cambio significativo. Pasando en 2007 del 9,9% al 25% en 2º de ESO de 2019. En contraposición a esto, en 4º de la ESO la categoría de

“mujer” baja hasta un 13,9% mientras que la categoría “hombre” es más de un 28%. Esto indica que los libros de 4º de ESO invisibilizan más a las mujeres en comparación con los de 2º de ESO de ese mismo año. A nivel colectivo, el sexo femenino permanece infrarrepresentado en equivalencia al masculino.

En Geografía e Historia destaca el gran porcentaje que obtienen “no se distingue sexo” y “grupo de hombres y mujeres”, cada categoría supone más de un 25% en los tres años, a excepción de 4º de ESO en “no se distingue el sexo”. Los motivos para no distinguir el sexo son la gran cantidad de ilustraciones y de fotografías alejadas. La alta proporción de imágenes del grupo de ambos sexos es debida al gran número de escenificaciones históricas en las que aparecen ambos sexos. En cuanto a la comparación por sexo en esta asignatura el sexo masculino obtiene una mayor representación a nivel colectivo e individual, infrarrepresentando al sexo femenino de ambas formas. Siendo especialmente relevante en 4º de ESO donde los valores tanto de “hombre” como “grupo de hombres” suponen más de un 21% frente a menos de un 8% en el caso de imágenes donde solo hay mujeres, tanto de forma individual o grupal. Esto da cuenta del gran aumento de autores y personajes históricos masculinos que contiene el libro de Historia de este curso frente a los de 2º de ESO.

Tabla XXIII. Resumen sexo-representación

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Sexo-representación												
Hombre	32,4%	30,5%	56,5%	30,6%	26,4%	28,9%	25,0%	34,4%	51,6%	10,8%	6,8%	21,8%
Mujer	8,1%	15,6%	11,3%	9,9%	25,0%	13,9%	13,2%	23,7%	9,7%	2,4%	3,0%	7,8%
Grupo de hombres	10,8%	14,8%	8,9%	9,9%	8,3%	9,6%	11,8%	11,8%	4,8%	14,5%	13,6%	22,1%
Grupo de mujeres	0,0%	1,6%	1,7%	6,3%	2,8%	3,0%	0,0%	7,5%	4,8%	6,0%	3,0%	5,2%
Grupo de hombres y de mujeres	10,8%	8,6%	7,9%	18,9%	13,9%	13,9%	4,4%	4,3%	11,3%	27,7%	32,6%	25,7%
Hombre y grupo de mujeres	5,4%	1,6%	1,7%	0,9%	1,4%	3,0%	4,4%	2,2%	0,0%	3,6%	,8%	2,6%
Mujer y grupo de hombres	2,7%	3,1%	1,7%	5,4%	1,4%	6,0%	1,5%	3,2%	0,0%	0,0%	2,3%	3,3%
Un hombre y una mujer	18,9%	6,3%	2,1%	3,6%	6,9%	7,2%	11,8%	8,6%	0,0%	1,2%	,8%	3,6%
No se distingue el sexo	10,8%	18,0%	8,2%	14,4%	13,9%	14,5%	27,9%	4,3%	17,7%	33,7%	37,1%	7,8%

Fuente: elaboración propia

Edad-representación

La variable edad, igual que la variable sexo, puede mostrar si se está discriminando a algún colectivo por franjas de edad. Las categorías que obtienen un mayor peso en la muestra de ambos años de 2º de ESO son “no se distingue edad” y “varias edades”. Los motivos para no distinguir la edad son los mencionados con anterioridad en “no se distingue sexo”. La categoría varias edades ronda el 25% en ambos. Destaca la baja representación que obtiene “persona mayor”, menos de un 5%. El resto de categorías no muestran diferencias entre ambos años. Las cuatro asignaturas presentan valores muy similares en ambos años y siguen la tendencia expuesta con anterioridad. Destaca la gran cantidad de imágenes pertenecientes a la categoría “varias edades” en la asignatura Geografía e Historia, lo que puede explicarse a través de la variable sexo, en la que había un gran porcentaje de imágenes de grupo, en la que las personas abarcan distintas edades.

El curso de 4º de la ESO se aparta de esta tendencia. La categoría “persona adulta” es la que mayor porcentaje obtiene, con un 42,4%. La explicación de que esta franja de edad sea la más representada en estos materiales es debido a la gran carga teórica, en donde aparece gran diversidad de autoras y autores. La segunda categoría más representada es “varias edades” debido a que existen muchas imágenes con varias personas que en la mayoría de casos poseen edades distintas.

Tabla XXIV. Resumen edad-representación

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Niña/o o adolescente	13,5%	14,1%	3,8%	10,8%	20,8%	7,2%	17,6%	29,0%	14,5%	2,4%	3,0%	3,6%
Persona joven	27,0%	27,3%	13,4%	20,7%	27,8%	19,3%	33,8%	23,7%	17,7%	6,0%	6,8%	9,4%
Persona adulta	13,5%	21,9%	41,8%	16,2%	18,1%	38,0%	19,1%	22,6%	35,5%	7,2%	12,1%	46,9%
Persona mayor	2,7%	2,3%	21,6%	6,3%	2,8%	4,2%	1,5%	7,5%	12,9%	4,8%	3,0%	2,6%
Varias edades	16,2%	19,5%	11,6%	25,2%	19,4%	15,1%	10,3%	14,0%	6,5%	37,3%	41,7%	25,4%
No se distingue edad	27,0%	14,8%	7,9%	20,7%	11,1%	16,3%	17,6%	3,2%	12,9%	42,2%	33,3%	12,1%

Fuente: elaboración propia

Raza

La variable raza juega un importante papel ya que puede indicar si existe discriminación de algún colectivo por su origen étnico. La raza “amarilla” en los 3 años obtiene valores que oscilan entre 1% y 1,6%. La raza “blanca” es la mayoritaria en los 3 cursos obteniendo entre un 72% y un 77,1%, registrando el menor valor en 2º de ESO de 2007. La raza “roja” no obtiene representación en 2º de ESO de 2019 y en los dos cursos

restantes tan solo un 1%. La raza “negra” obtiene valores que rondan el 2% en ambos cursos de 2019, sin embargo, en 2007 obtuvo un 6,7%. Desglosando este dato por asignaturas se observa que el libro de 2007 de Geografía e Historia obtiene un 12% en raza “negra” un porcentaje muy superior a las demás asignaturas y cursos en esta misma categoría, y además teniendo en cuenta que este libro compone la parte más grande de la muestra de dicho curso. En cuanto a la categoría de “varias razas” existen valores que van desde el 2,7% del curso de 2007 hasta el 5,6% de 2º de ESO de 2019. La diferencia existente es baja, tan solo de un 3% entre 2º de ESO de 2019 y 1,2% en 4º de ESO, pero sí se observa un mayor número de imágenes con personas de distintas razas. Además, los cursos de 2019 contienen muestras más grandes. Por último, mencionar que la categoría “no se distingue raza” se aplica para imágenes alejadas, desenfocadas o con multitudes en las que no es posible discernir la raza. Los valores de esta categoría oscilan entre el 9,1% y el 14,5% sin observarse diferencias reseñables.

Tabla XXV. Resumen raza

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Amarilla	0,0%	0,8%	0,3%	0,0%	0,0%	0,6%	0,0%	2,2%	3,2%	3,6%	3,0%	1,1%
Blanca	83,8%	87,6%	85,3%	84,8%	74,0%	72,3%	80,9%	73,1%	75,8%	42,2%	66,7%	72,3%
Parda	0,0%	3,1%	0,3%	3,6%	1,4%	0,0%	2,9%	9,7%	1,6%	13,3%	7,6%	1,0%
Roja	0,0%	0,0%	2,1%	1,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,4%	0,0%	0,7%
Negra	5,4%	1,6%	1,0%	5,4%	1,4%	0,6%	2,9%	2,2%	0,0%	12,0%	3,8%	3,6%
Varias razas	10,8%	3,1%	1,0%	0,9%	8,2%	5,4%	1,5%	8,6%	6,5%	2,4%	4,5%	5,2%
No se distingue	0,0%	3,9%	9,9%	3,6%	15,1%	21,1%	11,8%	4,3%	12,9%	24,1%	14,4%	15,6%

Fuente: elaboración propia

Diversidad funcional

En cuanto a la variable de diversidad funcional no se encuentran diferencias significativas ni entre cursos ni entre asignaturas. Para los tres años las imágenes con personas sin ningún tipo de discapacidad funcional rondan el 99%. Esto indica que los distintos colectivos con diversidad funcional se ven invisibilizados en estos materiales, ocultando así una parte de la realidad. Es imprescindible mostrar la realidad para normalizar a todas las personas y no discriminar por ningún rasgo. Más adelante, esta misma conclusión es expresada por una de las profesoras que respondieron a la entrevista.

Tabla XXVI. Resumen diversidad funcional

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Diversidad funcional												
Sin diversidad funcional	94,6%	98,4%	97,9%	99,1%	100,0%	99,4%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	97,7%	99,3%
Con diversidad funcional	5,4%	1,6%	2,1%	0,9%	0,0%	0,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,3%	0,7%

Fuente: elaboración propia

Pareja

En cuanto a la variable sobre tipo de pareja los resultados son claros. Del total de la muestra existen pocas imágenes en las que se escenifique a una pareja, pero en todas ellas se representa a una pareja heterosexual. Esto habla de la falta de diversidad en general en los materiales educativos. Los libros de texto son una herramienta que sirve para normalizar, por dicho motivo la integración de todo tipo de parejas serviría para salir de la heteronormatividad.

Tabla XXVII. Resumen pareja

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Pareja												
Heterosexual	100,0%	100,0%	100,0%	-	-	100,0%	-	100,0%	100,0%	-	100,0%	100,0%
Homosexual	0,0%	0,0%	0,0%	-	-	0,0%	-	0,0%	0,0%	-	0,0%	0,0%

Fuente: elaboración propia

Familia

En cuanto al tipo de familia, hay que tener en cuenta que son libros de texto de ESO por lo que no es habitual encontrar demasiadas fotografías de familias. De todas formas, se constata el hecho de que no existe ninguna imagen de familias homomarentales u homoparentales. Como se ha mencionado con anterioridad la falta de representación de la realidad y de ciertos colectivos genera una falta de normalización hacia los mismos que puede acabar desencadenando rechazo o discriminación. La gran mayoría de imágenes pertenecen a familias hetero sin que se observe ninguna diferencia entre cursos.

Tabla XXVIII. Resumen familia

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º	2º 2007	2º2019	4º
Familia												

									2019			2019
Hetero	50,0%	100,0%	100,0%	-	-	-	-	-	-	-	100,0%	60,0%
Homomarental	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Homoparental	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Monomarental	-	-	-	-	-	100,0%	66,7%	-	-	-	-	40,0%
Monoparental	50,0%	-	-	-	-	-	33,3%	-	-	-	-	-

Fuente: elaboración propia

Sexo-edad

Cruzando la variable edad con la variable sexo, se observa que se escenifica a un mayor número de hombres en edad adulta que de mujeres. El sexo femenino obtiene mayor representación en “niña/o o adolescente” y “persona joven” que el masculino. De forma colectiva se escenifica a un mayor número de mujeres jóvenes que de hombres. En las categorías que se escenifican grupos de personas, “varias edades” obtiene gran representación. “Persona mayor” obtiene poca representación, pero la mayor parte se concentra en el sexo masculino.

Tabla XXIX. Resumen edad-sexo en 2007

Edad	Hombre	Mujer	Grupo de hombres	Grupo de mujeres	Grupo de hombres y de mujeres	Hombre y grupo de mujeres	Mujer y grupo de hombres	Un hombre y una mujer	No se distingue el sexo
Niña/o o adolescente	8,3%	28,0%	11,4%	8,3%	3,9%	22,2%	37,5%	10,0%	6,0%
Persona joven	30,6%	32,0%	22,9%	50,0%	3,9%	11,1%	12,5%	45,0%	6,0%
Persona adulta	41,7%	28,0%	2,9%	8,3%	0,0%	0,0%	0,0%	10,0%	1,5%
Persona mayor	12,5%	4,0%	5,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,5%
Varias edades	0,0%	0,0%	25,7%	25,0%	66,7%	55,6%	50,0%	10,0%	22,4%
No se distingue edad	6,9%	8,0%	31,4%	8,3%	25,5%	11,1%	0,0%	25,0%	62,7%

Fuente: elaboración propia

En 2º de ESO 2019, nuevamente se escenifica a una mayor proporción de mujeres en la categoría “niña/o o adolescente” y “persona joven”, mientras la categoría “hombre” obtiene una mayor representación en “persona adulta” y “persona mayor”. En el caso de tratarse de grupos de personas la categoría con mayor peso es “varias edades”. En ambos años se sigue esta dinámica y releva esa predisposición a escenificar mujeres de menor edad.

Tabla XXX. Resumen edad-sexo en 2º de ESO de 2019

Edad	Hombre	Mujer	Grupo de hombres	Grupo de mujeres	Grupo de hombres y de mujeres	Hombre y grupo de mujeres	Mujer y grupo de hombres	Un hombre y una mujer	No se distingue el sexo
Niña/o o	16,2%	23,4%	3,7%	20,0%	8,8%	50,0%	0,0%	45,5%	10,5%

adolescente									
Persona joven	21,2%	64,1%	9,3%	33,3%	2,9%	16,7%	0,0%	18,2%	8,1%
Persona adulta	48,5%	6,3%	27,8%	0,0%	0,0%	0,0%	9,1%	22,7%	5,8%
Persona mayor	10,1%	3,1%	0,0%	0,0%	1,5%	0,0%	0,0%	9,1%	1,2%
Varias edades	1,0%	0,0%	37,0%	33,3%	67,6%	33,3%	72,7%	4,5%	27,9%
No se distingue edad	3,0%	3,1%	22,2%	13,3%	19,1%	0,0%	18,2%	0,0%	46,5%

Fuente: elaboración propia

En 4º de la ESO observamos una tendencia clara y diferenciada. Dentro de la categoría “persona joven” las dos categorías según sexo que obtienen mayor representación son “mujer” y “grupo de mujeres” con un 43% y un 34,5% respectivamente. En el caso de “hombre” y “grupo de hombres” el porcentaje no llega ni al 10%. En el caso de la categoría de “persona adulta” las categorías de “hombre” y “grupo de hombres” son las que mayores cifras obtienen sobrepasando el 58%. Dentro de esta misma franja de edad la categoría de “mujer” alcanza un 37,2% y la de “grupo de mujeres” obtiene un 27,6%. En la categoría de “persona mayor” la categoría “hombre” obtiene un 22,4% frente al 8,1% de “mujer”. “Grupo de hombres” en esta misma franja de edad obtiene un 7,1% mientras que “grupo de mujeres” no obtiene representación.

Tabla XXXI. Resumen edad-sexo en 4º de ESO de 2019

Edad	Hombre	Mujer	Grupo de hombres	Grupo de mujeres	Grupo de hombres y de mujeres	Hombre y grupo de mujeres	Mujer y grupo de hombres	Un hombre y una mujer	No se distingue el sexo
Niña/o o adolescente	4,5%	7,0%	3,5%	10,3%	4,5%	5,6%	8,0%	3,4%	7,2%
Persona joven	9,3%	43,0%	8,0%	34,5%	9,1%	11,1%	4,0%	27,6%	3,6%
Persona adulta	62,5%	37,2%	58,4%	27,6%	14,4%	16,7%	52,0%	44,8%	2,4%
Persona mayor	22,4%	8,1%	7,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,4%	0,0%
Varias edades	0,0%	0,0%	21,2%	17,2%	59,8%	55,6%	32,0%	20,7%	10,8%
No se distingue edad	1,3%	4,7%	1,8%	10,3%	12,1%	11,1%	4,0%	0,0%	75,9%

Fuente: elaboración propia

Tipo de espacio

En el caso del espacio donde se realiza la actividad, en los tres cursos el lugar donde se realiza un mayor número de actividades es en el espacio público, algo más de un 70%. En Geografía e Historia destaca que casi la totalidad de imágenes pertenecen al espacio público, más de un 92%. Esto afecta en cierta medida a la muestra, ya que dicha asignatura en ambos años es la que contiene mayor número de imágenes. El ámbito privado en estos dos cursos obtiene entre un 6,7% y un 8,2%

El caso de 4º de la ESO registra porcentajes distintos, pero el uso de los espacios continúa a ser el mismo que en ambos cursos de 2º de ESO. Se registran porcentajes

diferentes porque en un 60,3% de las imágenes no se distingue el espacio en el que se realiza la actividad, frente al 21,6% de ambos cursos de 2º de ESO. El motivo de que este porcentaje sea mucho mayor en 4º de ESO es por la carga teórica que poseen estos libros. Aparecen muchas más imágenes de autoras y autores donde solo aparece la persona posando, sin realizar ningún tipo de actividad o sin ningún fondo claro. Para verificar esto también es posible comprobar la muestra de este curso por asignatura y se observa que Lengua Castellana e Historia alcanzan porcentajes muy elevados en esta categoría. Además, estas dos asignaturas son las que más imágenes contienen del total de la muestra de los tres cursos. En cuanto al espacio público supone un 36,8% y el espacio privado un 3,6%, la proporción de ambos espacios es la misma que en ambos cursos de 2º de ESO.

Tabla XXXII. Resumen tipo de espacio

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Actividad	59,5%	68,8%	16,1%	60,4%	62,5%	57,2%	70,6%	46,2%	40,3%	92,8%	92,4%	42,7%
Espacio público	10,8%	9,4%	2,1%	7,2%	11,1%	3,6%	7,4%	9,7%	12,9%	3,6%	4,5%	3,3%
Espacio privado	29,7%	21,9%	81,8%	32,4%	26,4%	39,2%	22,1%	44,1%	46,8%	3,6%	3,0%	54,1%

Fuente: elaboración propia

Espacio público

Esta variable diferencia los ámbitos donde se desarrolla la acción dentro del espacio público. La distribución por años muestra una reducción de imágenes en el ámbito laboral, pasando de un 33,5% en 2007 a un 17,5% en 2º de ESO de 2019 y un 21,8% en 4º de ESO. En 2019 aumenta el porcentaje de imágenes en el ámbito ideológico/cultural y educativo. Por asignaturas no se aprecian grandes cambios y se mantienen estas dinámicas.

Tabla XXXIII. Resumen espacio público

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Espacio público	4,5%	3,4%	0,0%	1,5%	11,1%	0,0%	8,3%	7,1%	0,0%	5,2%	7,4%	3,8%
Ámbito doméstico	36,4%	6,8%	38,3%	36,8%	15,6%	20,0%	27,1%	23,8%	24,0%	33,8%	23,8%	16,8%
Ámbito político/ jurídico	0,0%	1,1%	4,3%	1,5%	2,2%	0,0%	4,2%	0,0%	0,0%	11,7%	6,6%	29,0%
Ámbito religioso	0,0%	2,3%	0,0%	0,00%	0,00%	2,1%	0,00%	0,00%	0,0%	7,8%	12,3%	0,8%
Ámbito científico/técnico	0,0%	2,3%	0,0%	2,9%	4,4%	1,1%	6,3%	0,0%	4,0%	5,2%	2,5%	0,0%
Ámbito	0,0%	31,8%	19,1%	11,8%	22,2%	7,4%	2,1%	4,8%	4,0%	14,3%	18,9%	16,0%

ideológico/cultura l												
Ámbito educativo	4,5%	15,9%	12,8%	4,4%	6,7%	7,4%	2,1%	31,0%	28,0%	7,8%	2,5%	4,6%
Ámbito lúdico	50,0%	29,5%	17,0%	25,0%	26,7%	33,7%	25,0%	16,7%	20,0%	6,5%	17,2%	13,7%
Ámbito deportivo	0,0%	3,4%	4,3%	11,8%	2,2%	15,8%	18,8%	11,9%	16,0%	1,3%	1,6%	0,0%
Ámbito de transporte	4,5%	3,4%	4,3%	4,4%	8,9%	12,6%	6,3%	4,8%	4,0%	6,5%	7,4%	15,3%

Fuente: elaboración propia

Espacio Privado

La muestra de las actividades desarrolladas en el espacio privado es mucho menor a las desarrolladas en el espacio público. El “ámbito doméstico” es superior al 29% en los tres cursos, siendo el que obtiene más representación en ambos cursos de 2º de ESO y el segundo que más en 4º de ESO. “Ámbito educativo” experimenta un aumento, pasando de un 15,8% en 2007 a un 29,4% en 2º de ESO de 2019 y 38,7% en 4º de ESO.

En Lengua Castellana, llama la atención el porcentaje que obtiene el “ámbito doméstico” en 2007 que supone el 50% de la muestra. En Lengua Gallega, es muy significativo el porcentaje que alcanza “ámbito doméstico” en 2º de ESO de 2019, un 62,5%. Este libro presenta imágenes de la campaña "Podemos. Queremos. Corresponsabilidad: Responsabilidades Compartidas". En estas imágenes aparecen actores gallegos realizando actividades domésticas. La inclusión de este tipo de imágenes es beneficiosa para la coeducación. Puede servir para desterrar los roles patriarcales en la socialización del alumnado, concienciando de la importancia de la corresponsabilidad.

Tabla XXXIV. Resumen espacio privado

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º201 9	4º 2019
Espacio privado	50,0%	18,2%	0,0%	28,6%	62,5%	16,7%	40,0%	0,0%	11,1%	33,3%	83,3%	70,0%
Ámbito doméstico	0,0%	18,2%	0,0%	14,3%	12,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%
Ámbito laboral	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	10,0%
Ámbito político/ jurídico	0,0%	9,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%	0,0%	0,0%	0,0%
Ámbito religioso	25,0%	9,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%	0,0%	0,0%	0,0%
Ámbito ideológico/cultura l	0,0%	9,1%	83,3%	14,3%	12,5%	50,0%	40,0%	88,9%	44,4%	0,0%	0,0%	0,0%
Ámbito educativo	25,0%	36,4%	16,7%	42,9%	12,5%	33,3%	20,0%	11,1%	22,2%	33,3%	16,7%	20,0%
Ámbito lúdico												

Fuente: elaboración propia

Tipo de espacio-sexo

En 2007 dentro del ámbito público destaca el porcentaje de la categoría “hombre” en el mercado laboral, con un 56,4%, la categoría “mujer” obtiene un 44,4% en el mismo caso. La categoría “mujer” obtiene este mismo porcentaje en el ámbito lúdico. En 2º de ESO de 2019 no varía la tendencia observada en 2007, el sexo masculino continúa obteniendo mayor representación en el ámbito laboral y el femenino en el ámbito lúdico. En este curso, también destaca la mayor representación de la categoría “hombre” en el ámbito educativo. En 4º de ESO la dinámica cambia, la categoría “mujer” obtiene mayor presencia en el ámbito laboral, un 41,7% frente a un 35,3% de la categoría “hombre”. Queda por analizar cualitativamente si esta representación es igualitaria o si en contrapartida se escenifican trabajos estereotipados según sexo. En este curso la categoría “mujer” también supera a la de “hombre” en el ámbito “educativo” y lúdico” pero queda sin representación en el ámbito de “transporte” y claramente por debajo en el ámbito “deportivo”.

En el ámbito privado, en 2º de ESO de 2007 llama la atención el porcentaje que obtiene el sexo femenino en el ámbito doméstico es un 57,1%. Mientras que el sexo masculino obtiene un 50% en ámbito lúdico y educativo. En 2º de ESO de 2019, en el ámbito privado existe un porcentaje superior al 50% de hombres en el ámbito educativo, mientras que hay un mayor número de mujeres en el ámbito doméstico y lúdico. En lo referente a 4º de ESO dentro del ámbito “doméstico” la categoría “mujer” no obtiene representación por un 20% de la categoría “hombre”. Caso contrario ocurre en el ámbito “ideológico/cultural”. El ámbito “educativo” obtiene los mayores porcentajes para uno y otro sexo. En el ámbito “lúdico” la categoría “mujer” alcanza un porcentaje superior al de la categoría “hombre”.

Tabla XXXV. Resumen cruce de espacio-sexo

Tipo de espacio	Espacio público						Espacio privado					
	2º2007		2º 2019		4º 2019		2º2007		2º 2019		4º 2019	
Sexo	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Ámbito doméstico	0,0%	0,0%	4,5%	6,9%	0,0%	0,0%	0,0%	57,1%	26,7%	33,3%	20,0%	0,0%
Ámbito laboral	56,4%	44,4%	25,0%	17,2%	35,3%	41,7%	0,0%	14,3%	13,3%	0,0%	0,0%	0,0%
Ámbito político/ jurídico	2,6%	0,0%	0,0%	0,0%	2,9%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Ámbito religioso	5,1%	0,0%	0,0%	0,0%	2,9%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	16,7%	0,0%	0,0%
Ámbito científico/técnico	0,0%	0,0%	0,0%	3,4%	0,0%	8,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Ámbito ideológico/cultural	2,6%	0,0%	27,3%	20,7%	5,9%	4,2%	0,0%	14,3%	0,0%	0,0%	0,0%	16,7%
Ámbito educativo	2,6%	0,0%	22,7%	3,4%	17,6%	25,0%	50,0%	14,3%	53,3%	16,7%	60,0%	50,0%
Ámbito lúdico	12,8%	44,4%	13,6%	37,9%	11,8%	16,7%	50,0%	0,0%	6,7%	33,3%	20,0%	33,3%
Ámbito deportivo	15,4%	11,1%	0,0%	3,4%	11,8%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Ámbito de transporte	2,6%	0,0%	6,8%	6,9%	11,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Fuente: elaboración propia

Lenguaje gramatical

El análisis sobre el lenguaje se construye sobre la variable género gramatical. En términos lingüísticos, es significativa la cuantificación de referencias según sexo, para conocer el peso de cada sexo en la historia y en el discurso. Las menciones a cada uno de los sexos son un indicador para medir si existe algún tipo de sexismo en los materiales curriculares, ya que el uso del lenguaje tiene un gran efecto en la construcción del pensamiento del alumnado.

De forma global el género gramatical masculino cobra presencia por partida doble. Por una parte, debido al uso masivo y extendido del masculino universal, que invisibiliza la presencia de las mujeres. Además, el uso de este tipo de lenguaje genera una desautorización, ya que cuando no se menciona a un colectivo este puede verse menos legitimado a participar. Por otra parte, a través de las menciones explícitas al sexo masculino, que son más del doble que las registradas al sexo femenino en todos los cursos. En ambos cursos 2º de ESO el “masculino universal” es superior al 15% pero en 4º de ESO desciende hasta el 6,8%. Sin embargo, esto no es una buena noticia ya que las referencias explícitas al “sexo masculino” pasan del 17% de ambos cursos de 2º de ESO al 47,2% de 4º de ESO. Una subida drástica que se explica cómo se ha mencionado en más ocasiones debido a la carga teórica de estos libros en los que se nombra y escenifica a una gran cantidad de autores.

En la categoría de “sexo femenino” el porcentaje oscila entre el 6-7% frente al ya comentado 17% o 47% en el “sexo masculino” por lo que en el menos malo de los casos hablamos de una diferencia de un 10%. La ausencia del sexo femenino en el discurso imbuye la idea de que lo que no se nombra no existe. En este sentido, destaca el término “sociología de las ausencias”, entendido como “un procedimiento transgresivo, una sociología insurgente para intentar mostrar que lo que no existe es producido activamente como no existente, como una alternativa descartable, invisible a la realidad hegemónica del mundo (Santos, 2007, p. 23). En contraposición a este término existe, la “sociología de las emergencias”, que hace referencia a las alternativas y posibilidades que permitirían ampliar los saberes. A nivel temporal destaca que no se han incrementado las menciones explícitas al sexo femenino, que se encuentra infrarrepresentado en equiparación al masculino.

En función del curso hay pequeñas variaciones porcentuales en el tipo de lenguaje empleado. La categoría “ambos sexos” casi duplica su valor en 2 de ESO de 2019 respecto al mismo curso en 2007 llegando a 13,3%, pero sigue siendo minoritaria, y además en 4º de ESO desciende a 5,4 siendo este su peor valor. El uso de epicenos es minoritario y casi parece ocasional o fortuito. En los tres cursos alcanza valores inferiores al 5%.

Desglosando los resultados por asignaturas en Lengua Castellana y Lengua Gallega se observa una reducción de un 10% en el uso del masculino universal en los cursos de 2019. De todas formas, alcanza valores elevados por lo que se constata el empleo

extendido de este lenguaje. Tan solo en Lengua Castellana y en Geografía e Historia de 2º de ESO de 2019 se observa un pequeño incremento del uso de referencias a ambos sexos y de sustantivos epicenos, cerca de un 5%. En el caso de las referencias explícitas al sexo masculino en equiparación al femenino en todas las asignaturas las referencias a hombres son casi el doble que a mujeres. Por lo que se produce una discriminación en el peso de cada sexo en el discurso. Llama la atención especialmente el curso de 4º de ESO que en tres de sus asignaturas sobrepasa el 40% de referencias al sexo masculino, llegando a alcanzar el 67% en Lengua Castellana. Destacar el caso particular de la asignatura de Lengua Gallega de 2º de ESO de 2019, único caso en el que esta dinámica se invierte. Hay el doble de menciones al sexo femenino que al masculino. En todas las asignaturas hay más de un 34% de paratextos que no designan a ningún colectivo humano en función del sexo, a excepción de Lengua Castellana y Matemáticas en 4º de ESO.

En los libros de Geografía e Historia de 2º de ESO de ambos años, hay imágenes repetidas de cuadros o grabados antiguos. Mención especial a la imagen perteneciente a estos dos códigos; XH0757 y XH1717 (anexo 4). Misma imagen, pero el paratexto releva un cambio. En 2007 decía: “Astrónomos traballando no observatorio”, en 2017 “Observatorio astronómico de Taqi Al-Din, miniatura do século XVI”. Pasa de utilizar el lenguaje masculino universal a referirse al lugar. Como se explicó con anterioridad el masculino universal conforma un uso sexista de la lengua, subordinando a las mujeres a un segundo plano.

Tabla XXXVI. Resumen género gramatical

Asignaturas	Lengua Castellana			Lengua Gallega			Matemáticas			Geografía e Historia		
	2º2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º 2019	4º 2019	2º 2007	2º2019	4º 2019
Masculino universal	24,3%	13,2%	2,4%	16,1%	6,8%	6,6%	20,6%	23,7%	12,9%	18,1%	17,4%	9,8%
Ambos sexos	5,4%	11,6%	5,5%	5,4%	6,8%	7,8%	11,8%	17,2%	9,7%	7,2%	15,9%	3,3%
Epicenos	0,0%	5,4%	2,4%	,9%	1,4%	0,6%	2,9%	1,1%	6,5%	4,8%	9,1%	3,6%
Sexo masculino	24,3%	21,7%	67,1%	20,5%	8,2%	24,7%	14,7%	17,2%	43,5%	10,8%	16,7%	41,0%
Sexo femenino	8,1%	5,4%	3,4%	6,3%	16,4%	5,4%	10,3%	6,5%	9,7%	6,0%	3,8%	8,1%
No se designa a ningún colectivo	37,8%	42,6%	19,2%	50,9%	60,3%	54,8%	39,7%	34,4%	17,7%	53,0%	37,1%	34,2%

Fuente: elaboración propia

En ocasiones se presenta a las mujeres como sujetos pasivos de la acción, no como las realizadoras de la misma. La importancia del lenguaje es vital, cuando se habla de las mujeres como sujetos pasivos, se resta importancia a las acciones que realizan, provocando una desvalorización de los actos del sexo femenino.

En un gran número de ocasiones las mujeres son nombradas como acompañantes o como meros complementos. Los libros de historia contienen paratextos en los que se nombra a un hombre, bien por su cargo o su nombre, y acto seguido se hace mención al sexo femenino como su acompañante, como; esposa, mujer, madre, hermana, etc. Esta desigualdad jerárquica, enseña a niñas y niños, cual es el lugar que ocupaban las

mujeres en la historia, que sus fines eran ser esposas o madres, lo que provoca grandes desigualdades. Deberían de ser nombradas individualmente y no por su relación con el varón, puesto que son protagonistas de la misma historia.

La categoría “ambos sexos” incluye las ocasiones en las que el lenguaje empleado abarca a todo el alumnado, independientemente del sexo. Se contabilizó la categoría de ambos sexos 79 veces, 22 en 2007 y 57 en 2017. La mayoría del porcentaje presentado en el análisis cuantitativo de “ambos sexos” son verbos conjugados en alguna de las formas plurales, por lo que se sobreentiende que todas las personas pueden estar comprendidas, más de 25 veces o también en la forma de la segunda persona del singular, por lo que el alumnado también puede entender que se dirige a cada persona. Hay ejemplos donde se nombra a un hombre y a una mujer. Pocas menciones expresas hay a colectivos de uno y otro sexo. Por ejemplo, en la imagen LG1710 (anexo 4), el paratexto menciona a niños y niñas. Esto no es lo habitual, apenas se incluyen estas referencias explícitas a ambos sexos y como se observó en el cuantitativo, el uso de epicenos es minoritario. Cuando aparecen mencionados ambos sexos de forma explícita hay que tener en cuenta el orden de prelación. Se nombra siempre al sexo masculino en primer lugar, quedando el sexo femenino en última posición. Este uso sexista del lenguaje ocurre en todos los casos, excepto en uno. La imagen MT1787 (anexo 4) cuyo paratexto es: “En un centro escolar hay 180 alumnas y alumnos del primer ciclo de ESO”. Esta es la única referencia a ambos sexos en la que el sexo femenino aparece en primer lugar.

En los libros de 4º de la ESO destacan varios casos. Por ejemplo. En el libro de matemáticas encontramos varios ejemplos en los que, cuando se pone como sujeto un hombre se le designa por su nombre (4MT1930). Sin embargo, el mismo ejemplo, en la misma página (4MT1929) cuando aparece una mujer, no se dice el nombre. Cuando designa a una mujer por su una profesión, algo recurrente en este libro en el caso de los hombres, se hace en profesión que tradicionalmente han sido femeninas. Este libro usa en gran medida el lenguaje masculino universal para referirse a hombres y a mujeres. Destaca el caso 4MT1925 en la que es una granjera y 3 clientas, en lo mencionado anteriormente, roles tradicionalmente asignados a mujeres. Otro ejemplo relevante es el 4MT1931 en el que se nombra a un hombre y a una mujeres pero en la imagen solo aparece un hombre, por lo que se produce cierta invisibilización, además de situar a este como el sujeto poseedor de la acción. Escenifican a dos mujeres jugando al tenis en el caso 4MT1957, solo se ven ellas dos con un plano cercano. Cuatro páginas más adelante se escenifica un partido de tenis masculino profesional con las gradas llenas de gente (4MT1958). Esto suscita la idea del deporte femenino como hobby y el masculino como competición.

En el libro de historia se encuentran ejemplos de mensajes contradictorios entre el código icónico y el lingüístico. Hay un apartado que habla de mujeres pioneras en la historia, comprende los casos 4XH19100 al 4XH19103. Dicho apartado es un añadido que viene en un epígrafe que se llama saber más. Se encuentran en la parte inferior de la

imagen y las imágenes de las 4 pioneras son de tamaño muy pequeño. La imagen 4XH19197, muestra una imagen con un hombre y una mujer con armas, pero el paratexto que lo acompaña “Posto de vixilancia. Esta fotografía, de finalidade propagandística, mostra dous milicianos, un deles muller.” Resalta la excepcionalidad del caso. Como ejemplos de los efectos dañinos que tiene el lenguaje masculino universal destacan los casos 4XH19238 y 4XH19240 que tienen por objetivo hablar sobre las discriminaciones que se producen por raza y dejan de lado las discriminaciones que hay por sexo. Ambos casos constituyen un ejemplo perfecto de cómo tratar la interseccionalidad.

En muchas ocasiones en los paratextos sobra especificar el sujeto de la acción, como por ejemplo en el caso 4XH19265 que dice “Nenos preparando a festa de Halloween”. Podría eliminarse la primera palabra y ya no se estaría empleando el masculino universal.

Por último, la imagen 4MT1962 merece mención aparte, muestra la imagen de personas en lo que parece una manifestación, en la que muchas van de color morado. El paratexto dice “Raquel es una chica de 30 años, bastante enérgica. Estudió matemáticas y acabó entre los primeros de su promoción. Cuando era estudiante militó en movimientos sociales, especialmente en grupos ecologistas y contra la discriminación. ¿Cuál de estas dos afirmaciones te parece más probable? a) Raquel trabaja en un banco. O b) Raquel trabaja en un banco y es una activa militante feminista.” Es un buen ejemplo de cómo muchas editoriales intentan incluir en sus libros de texto el tema de la igualdad. Los ejemplos necesitan estar bien tratados, si no pueden provocar rechazo en el alumnado. Una parte positiva es que está escenificando a una mujer en una carrera académica que está masculinizada. Lo negativo, quizás la imagen no sea la mejor posible, utiliza un lenguaje masculino universal y se induce a un sesgo de género al hacer protagonista a una condición no profesional de la chica, algo que ocurre en mayor medida en casos femeninos que negativos. Por último, mencionar que este ejemplo que trata de crear un clima apropiado en clase para hablar de la igualdad, algo para lo que es crucial que el profesorado se encuentre preparado, viene en la última hoja del libro, por lo que quizás pueda quedar sin ver.

Anexo 10. Análisis entrevistas

En primer lugar, en lo referente a la representación entre mujeres y hombres se observan dos respuestas claramente diferenciadas. Por un lado, la visión de la editorial que comenta que siempre se busca hacer un reparto equitativo según sexo. Similar a la del profesorado de más experiencia en el centro escolar (entrevista 1 y 4) que argumentan que “se ha ganado mucho y se cuida mucho” ese tema. Por otro lado, se encuentra la visión de la otra profesora del centro (entrevista 2) y la psicóloga especializada en género e igualdad (entrevista 3). Ambas creen que “históricamente la representación ha sido totalmente androcéntrica con lo cual la representación ha sido mucho mayor para hombres”.

A colación de esta pregunta, surgía otra dirigida a conocer la impresión sobre si en los libros de texto aparecían más autoras o autores. La opinión en las 5 entrevistas es unánime, se habla mucho más de autores que de autoras y creen que siempre ha sido así.

Las dos cuestiones anteriores conducen a una pregunta muy relevante sobre si se invisibiliza el papel de la mujer en los libros de texto. En tres entrevistas la respuesta es clara y afirman que sí, existe “una invisibilización global”, de hecho, una de las profesoras comenta una actividad sobre mujeres en la ciencia que quiere hacer para así visibilizar el papel de las mujeres. En la entrevista 4 y 5 recalca que en los últimos años se ha tratado de dar mucha más visibilización al papel de las mujeres.

Es importante conocer la impresión al respecto sobre los estereotipos. Para la editorial son prácticamente inexistentes porque se trabaja para que no existan en los libros de texto. En un primer momento se pregunta sobre la variable sexo con la edad. En la entrevista 1 se afirma que no se perciben diferencias por sexo en cuanto a la edad, pero sí se escenifica a más gente joven y con “buena imagen”. En las entrevistas 2 y 4 sostienen que aparecen más mujeres jóvenes y hombres de mediana edad. En la entrevista 3 argumenta que no ve diferencias claras por sexo y edad, pero sí por edad en cuanto al rol, por ejemplo, una mujer joven si es un ámbito deportivo o una mujer de mediana edad si es un ámbito de trabajo doméstico.

Esto último, conduce a dos preguntas obligadas en las entrevistas. La primera en cuanto a las tareas domésticas. En la entrevista 1 se dice que ahora hay mucho más equilibrio, que ahora es un aspecto muy cuidado. Las entrevistas 2, 3 y 4 creen que se escenifican a más mujeres tanto para tareas domésticas como sobre todo tareas relativas a los cuidados. En la entrevista 3 se recalca el efecto que tiene ver siempre a mujeres en estas tareas, emite un mensaje claro “las niñas tenéis que cuidar” y supone una discriminación de base difícilmente superable entre mujeres y hombres.

La segunda va dirigida al ámbito deportivo. Todas las entrevistas coinciden en señalar en que aparecen más hombres en este ámbito y que aparecen deportes tradicionalmente entendidos por la sociedad como masculinos. Además, señalan que no aparecen otros deportes minoritarios.

Estos últimos puntos planteados, hace evidente preguntar, acorde a las normativas actuales, si denotan estereotipos en los libros de texto. Lo visto anteriormente así lo atestigua, pero ante esta pregunta directa por la cuestión así lo confirma. En las entrevistas 1,2 y 3 sostienen que sí hay estereotipos y que sería un aspecto a mejorar y pulir en los libros de texto para así ofrecer una visión más igualitaria. En las entrevistas 4 y 5 se afirma que se cuida mucho este aspecto por motivos sociales y en consonancia con la normativa vigente.

Asumiendo criterios de igualdad más amplios se pregunta por la raza. La totalidad de las entrevistas señalan que predomina la raza blanca, “aparecen siempre la típica mujer o hombre blanco y no se meten en otras razas tipo mujeres negras o chinas, así que la tendencia es poner la raza blanca. Otra reflexión obtenida en la entrevista 3 es que no solo se representa el predominio de la raza blanca, sino que “sino en quien enfatizamos que ha hecho historia, un autor, un novelista, un poeta, etc.

En cuanto a otros tipos de familia y orientación sexual consideran que queda mucho por trabajar que los libros de texto continúan siendo muy “tradicionales” en ese aspecto y continúan evocando una imagen de heteronormatividad.

Otro tema importante es la representación de personas con algún tipo de diversidad funcional. Salvo la editorial, en todas las entrevistas dicen que dichos colectivos no se representan. Una idea expuesta en la entrevista 3 es que cuando se representa a personas con algún tipo de diversidad funcional es para resaltar que tienen dicha diversidad, sin tener en cuenta otros logros o méritos.

Un tema vital en este trabajo y siempre presente debido a ser la forma de comunicarse es el lenguaje. Salvo en la entrevista realizada a la editorial, en todas las entrevistas afirman que los libros de texto contienen en su mayoría están redactados en un lenguaje masculino para referirse tanto a niñas como niños. En la entrevista 3 se sostiene la idea de que un sector de las editoriales intenta incluir un lenguaje inclusivo pero que no está aplicando buenas fórmulas para hacer que dicho lenguaje no sea denso.

En cuanto a la repercusión o edición del lenguaje, en las entrevistas 1,2,3 y 4 coinciden en que sería positivo cambiar y emplear un lenguaje inclusivo que mencione a ambos sexos. Sin embargo, en las entrevistas 2 y 4 sostiene que creen que cuando se usa el masculino universal el alumnado y ellas misma dan por hecho que hay niñas incluidas. En la entrevista 1, el profesor, señala que es algo que habría que cambiar porque así se está potenciando a los hombres en detrimento de las mujeres. En la entrevista 3, hay una reflexión muy importante para comprender la importancia de dicho lenguaje. Ella sostiene que “cuando entras a un aula y simplemente dices buenos días a todas y a todos, el mensaje que estás dando ya es otro y la dinámica que generas en el alumnado también es otra. Si eso que sucede en el lenguaje oral tiene un reflejo inmediato, en algo que tú lees, en un libro que tienes de referencia durante 9 meses tiene más impacto todavía”.

En términos generales se pregunta por la importancia de la igualdad. En la totalidad de entrevista se señala como un tema capital a tratar en la escuela, donde enseñar del mismo modo a niñas y niños y no reafirmar desigualdades. Por supuesto reafirman que los libros de texto son un elemento más donde ver reflejada a lo largo del curso y subrayan que estaría bien tener referencias expresas en estos porque así daría pie a tratar y debatir el tema en clase. Además, argumentan que serviría para normalizar situaciones que se salga de la heteronormatividad o simplemente de cualquier rol o estereotipo de género. Otro efecto de una mayor igualdad en los libros de texto sería la mayor cantidad de referentes para niñas y niños sin evocar ninguna imagen de lo que tienen que ser o cómo comportarse por ser niña o niño. En la entrevista 1 y 4 coinciden en señalar en ver actitudes muy machistas en determinados alumnos, además de muy controladoras. En ambas entrevistas creen que una de las grandes causas es por el influjo de las redes sociales.

Vista la importancia que conceden a la igualdad es necesario dar una respuesta conjunta. Se pregunta por la transversalidad en los libros de texto y la viabilidad de que estuviese presente en los libros de texto de todas las asignaturas. Coinciden en señalar la falta de transversalidad y en que, de diferentes modos según la asignatura, aportando ejemplos incluso, la transversalidad sí es extensible a todas las asignaturas. La entrevista 4 refleja una reflexión importante que sostienen que debería ser algo externo que viniera de fuera y les fuese obligatorio, que trascendiese a los centros, ya que con el curriculum académico tan cerrado y ajustando en el año lectivo es complicado tratar dicho tema en profundidad. Algo similar se plantea en la entrevista 4 ya que sostiene que es algo incongruente hablar de transversalidad porque todo lo relacionado con la igualdad en la escuela tiene un carácter estrictamente puntual.

En cuanto a la duración de los libros de texto en cada curso, actualmente según la ley es de 6 años. Galicia es la comunidad en la que más tiempo está en activo el mismo libro de texto. La media estatal es de 4 años. En este aspecto la totalidad de las entrevistas señalan que este periodo debería de reducirse. Apelan a los cambios tan rápidos que sufre la sociedad y como la actualidad transforma los temas importantes a tratar en cada momento. Por lo que 6 años supone en ocasiones un lastre en calidad e igualdad de los contenidos.

Una posible actualización de los libros de texto pasa por los libros digitales. En este tema hay opiniones contrapuestas. En la entrevista 5 se comenta que el libro digital ofrece grandes ventajas ya que ofrece exactamente el mismo contenido que el de papel y a mayores más contenidos, algunos relacionados como la igualdad como un pequeño libro llamada “El papel de las mujeres en la literatura”. Sin embargo, el profesorado afirma que en caso de acogerse al libro digital perderían automáticamente el libro en papel. Parte del profesorado es reacio, ya que mantienen que el libro digital tiene peor calidad de contenidos y un menor abanico de editoriales a seleccionar. Además, de que no les convence que el alumnado pase tanto tiempo delante de una pantalla.

Anexo 11. Análisis cuestionarios

Ahora se realiza la exposición de los datos obtenidos con la realización de los cuestionarios al alumnado de la ESO. A continuación, en la siguiente tabla se muestra la población de alumnado por cada clase de la ESO, la distribución por sexo y la tasa de respuesta.

Tabla XXXVII. Descripción de la muestra cuestionarios

Curso	Población alumnado	Muestra alumnado	Tasa de respuesta	Alumnas	Alumnos	Alumnos género no binarios
1°ESO A	25	25	100,00%	14	11	0
1°ESO B	25	24	96,00%	11	11	2
2°ESO A	23	23	100,00%	11	12	0
2°ESO B	24	22	91,67%	11	11	0
3°ESO A	24	24	100,00%	11	13	0
3°ESO B	23	22	95,65%	9	13	0
3°ESO C	23	20	86,96%	11	9	0
4°ESO A	24	23	95,83%	8	12	3
4°ESO B	24	24	100,00%	12	10	2
Total	215	207	96,28%	98	102	7

Fuente: elaboración propia

A continuación, se procede a desglosar la información contenida en cada pregunta siguiendo los 6 bloques presentados anteriormente.

El primer bloque se compone de diez afirmaciones en las que se pregunta el grado de acuerdo según cinco categorías de respuesta: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo.

La primera pregunta del cuestionario se realizada a modo de control y congruencia con lo visto en el AC (análisis de contenido). La **P1.1 Hay más imágenes en color que en blanco y negro en los libros de texto.** La respuesta es clara, las categorías que están de acuerdo con la afirmación suman un 69,5% de los casos en el total de cursos de la ESO, mientras que el porcentaje que no está de acuerdo no llega al 13%.

En la **P1.2 Hay más mujeres jóvenes que mujeres mayores en los libros de texto** algo más del 50% de todo el alumnado de la ESO se muestra indiferente ante la afirmación, mientras que un 36,7% está de acuerdo con la misma. La gran cantidad de alumnado que se muestra indiferente ante esta afirmación puede indicar

La **P1.3 Hay más hombres jóvenes que hombres mayores en los libros de texto** sirve para comparar con la P.2 tratando de comprobar un dato visto en el análisis de contenido. Los resultados son muy similares a la pregunta anterior, un 55,6% se muestra indiferente ante esta afirmación y un 32% se muestra de acuerdo con la misma.

La **P1.4 Aparecen de manera frecuente personas de distintas razas**, va dirigida a comprobar si las imágenes de los libros de texto tienen un carácter integrador en donde se promocióne la diversidad étnica. Los datos a dicha pregunta muestran una falta de consenso entre el alumnado de la ESO. Un 30,9% se declara indiferente, este mismo porcentaje lo alcanzan las categorías que está en desacuerdo con la afirmación y un 37,7% para las que están de acuerdo. La falta de un resultado claro que se oponga puede ser síntoma de una falta de homogeneidad y transversalidad en los contenidos. Es probable que en libros como el de Geografía e Historia sí sea cierta esa información y en otro como Matemáticas no exista dicha diversidad.

La **P1.5 Aparecen imágenes de campañas contra la violencia de género** obtiene su mayor valor en las categorías que están en desacuerdo con la afirmación suman un 38,4% por un 30,5% que está de acuerdo. En este caso, nuevamente y en función de lo visto en el AC, los datos pueden mostrar que en algunas asignaturas sí hay estas imágenes y no en otras.

La **P1.6 Aparecen más mujeres que hombres en los libros de texto**, va destinada a contrastar la opinión del alumnado ante un dato verificado en el AC, la infrarrepresentación de las mujeres frente a los hombres en los libros de texto. Un 57,8% se declara indiferente ante la afirmación, esto es un indicativo de como el término de representación existe un sexismo sutil y difícilmente perceptible. El 25,7% está en desacuerdo con la afirmación por lo que no creen que se escenifiquen a más mujeres en los libros de texto. El porcentaje de chicas totalmente y/o en desacuerdo es de un 32% por un 18,6% de chicos por lo que se observan diferencias entre sexos en esta afirmación. El 14% del alumnado sí cree que hay más mujeres que hombres en los libros de texto.

La **P1.7 En los libros de texto aparecen más imágenes de autoras que de autores**. Esta pregunta trata de dar cuenta de si existe una falta de personajes femeninos que tuvieron un papel relevante en la historia. Esto se comprobó en el AC, cabe compararlo con la opinión del alumnado. Un 57,3% se declara indiferente ante esta afirmación y un 32,6% está en desacuerdo, frente al menos del 10% que está de acuerdo. En esta pregunta se observan diferencias significativas según el curso. En 4º de ESO el porcentaje de alumnado en desacuerdo con dicha afirmación fue de un 53,2%, más de 20 puntos porcentuales superior al de la media de los cuatro cursos. Como se mencionó anteriormente en el AC realizado a los materiales educativos de la ESO, los de 4º destacaron por la gran carga teórica donde se incluían numerosas referencias a autores y en mucha menor proporción a autoras. También existe diferencias destacables según sexo; un 44,3% de alumnas afirman estar totalmente y/o en desacuerdo por un 21,5% de alumnos. La lectura de estos datos indica que por cada 2 alumnas que rechazan dicha afirmación hay un alumno.

La **P1.8 Aparecen imágenes de parejas de personas del mismo sexo**. Esta pregunta quiere valorar la diversidad sexual en las imágenes y los resultados son claros. Un 25,2% se muestran indiferentes y más del 55% no están de acuerdo con esta afirmación,

lo que quiere decir que concuerda con lo visto en el AC, falta diversidad sexual en los libros de texto. Destaca nuevamente el curso de 4° de ESO donde el porcentaje de rechazo a esta pregunta asciende a más del 70%. Cabe mencionar que las categorías que están en desacuerdo con la afirmación suman un 35,1% en el caso de las alumnas y un 24,5% para los alumnos.

La **P1.9 El contenido está redactado con lenguaje inclusivo, mencionando a ambos sexos (chicos/as)**. Esta pregunta pretende contrastar los datos obtenidos en el AC y obtener las impresiones del alumnado sobre esta temática. El uso del lenguaje masculino universal está muy normalizado, sobre todo en los libros de texto donde se enseña como una norma gramatical más. Los resultados muestran que solo el 30,6% están en desacuerdo con esta afirmación, un 24,8% se muestran indiferentes y un 43,2% están de acuerdo con la afirmación. Por lo que se observa que el alumnado tiene bastante interiorizado el lenguaje masculino universal como una forma que comprende a ambos sexos. Más adelante con las siguientes preguntas se retomará tema.

La **P1.10 Es frecuente que aparezcan imágenes de personas con algún tipo de discapacidad** muestra lo observado en el AC, que las imágenes de los libros de texto invisibilizan a dicho colectivo. Más del 56% están en desacuerdo con dicha afirmación, lo que significa que no aparecen con frecuencia imágenes con personas con algún tipo de diversidad funcional. Un 28,6% se declaran indiferentes ante la afirmación.

En el segundo bloque se pregunta por las características de los libros de texto ideales. Se ofrecen 10 respuestas previas y se ofrece la opción de elegir “otra” donde cada persona puede escribir lo que considere. Se pueden elegir hasta un máximo de 3 opciones. Antes de analizar los datos es necesario tener en cuenta que parte del alumnado no llegó a elegir tres opciones, ya que esto era el máximo a elegir. Los datos no muestran diferencias destacables entre cursos, pero sí destacan tres opciones por encima de las demás. **“Que los conceptos estén bien definidos”** alcanza un 66,6% sobre el total de la muestra, **“que los contenidos me sirvan para mi día a día”** un 49,2% y **“que los contenidos se centren en temas de actualidad”** un 39,1%. Estas tres afirmaciones son mucho más recurrentes que las demás, lo que da cuenta de la necesidad de un lenguaje homogéneo y cercano, de un contenido que sea pragmático y útil y la necesidad constante de actualización, sobre todo para una generación nacida en una era donde la información cambia cada momento. El tipo de imagen, la raza o la inclusión de personas que consiguieron logros científicos y sociales quedan en un segundo plano y son a las afirmaciones que menos peso se les concede. Esto podría significar que la falta de imágenes sobre dichas afirmaciones sea porque el alumnado no las valora positivamente o como necesarias o bien porque la falta de ella hace que no las vean como un elemento a incluir.

Realizando el análisis por sexo se observa que todas las categorías registran valores muy similares salvo en algunas categorías de respuesta que presentan diferencias reseñables. “Que empleen lenguaje inclusivo es señalado por 34 alumnas frente a 22 alumnos. “Que aparezcan varios tipos de familia” es señalado por 30 alumnas mientras

que solo lo señalan 17 alumnos. “Que los contenidos se centren en temas de actualidad” es señalado por 12 alumnas más que alumnos, alcanzando el valor de 44. En lo referente a que los libros de texto “tengan más actividades colectivas” lo señalan 26 alumnos por 14 alumnas.

Tabla XXXVIII. Resumen pregunta 2 cuestionario

Afirmación	Alumnado total	Alumnas	Alumnos	Alunado género no binario	Alumnado por curso
Que empleen lenguaje inclusivo.	59	34	22	3	1°ESO-19
					2°ESO-15
					3°ESO-15
					4°ESO-10
Que los conceptos estén bien definidos	138	64	69	5	1°ESO-33
					2°ESO-24
					3°ESO-46
					4°ESO-35
Que estén divididos por trimestres.	54	23	28	3	1°ESO-10
					2°ESO-10
					3°ESO-24
					4°ESO-10
Que los contenidos me sirvan para mi día a día.	102	48	53	1	1°ESO-20
					2°ESO-17
					3°ESO-33
					4°ESO-32
Que tengan más fotografías e ilustraciones.	19	6	12	1	1°ESO-3
					2°ESO-6
					3°ESO-6
					4°ESO-4
Que los contenidos se centren en temas de actualidad.	81	44	32	5	1°ESO-18
					2°ESO-18
					3°ESO-24
					4°ESO-21
Que aparezcan varios tipos de familias (monomarental, monoparental, homoparentales,etc).	48	30	17	1	1°ESO-11
					2°ESO-16
					3°ESO-15
					4°ESO-6
Que incluyan más historias de personas que consiguieron logros científicos y sociales.	33	14	18	1	1°ESO-12
					2°ESO-5
					3°ESO-8
					4°ESO-8
Que tengan actividades colectivas	40	14	26	0	1°ESO-11
					2°ESO-11
					3°ESO-14
					4°ESO-4

Que aparezcan personas de distintas razas.	36	16	19	1	1°ESO-9
					2°ESO-11
					3°ESO-9
					4°ESO-7
Otra	2	1	1	0	1°ESO-0
					2°ESO-0
					3°ESO-0
					4°ESO-2

Fuente: elaboración propia

En el tercer bloque se pregunta por los libros de texto actuales, para valorar del 1 al 5 una serie de afirmaciones. Siendo 1 la menor puntuación y 5 la máxima puntuación.

En primer lugar, se pregunta por **la adecuación de los libros de texto al nivel del alumnado**. Para esta afirmación no existen diferencias reseñables según curso y la respuesta es clara. Tan solo el 6,3% del alumnado de la ESO responde con un valor comprendido entre 1 y 2. El 26,1% le otorgan la puntuación de 3 y el 67,3% restante un valor de entre 4 y 5. Por lo tanto, puede señalarse que el alumnado de la ESO está conforme con el nivel de los libros de texto de la ESO actuales.

En la **P3.2 se pregunta por la opinión ante la claridad de las definiciones que vienen en los libros de textos**. En esta pregunta destaca la variabilidad de las respuestas, el porcentaje de respuesta mayoritario se sitúan en el 3 con un 37,2%, y siendo la media de 3,1. Entre los valores 1 y 2 se sitúa el 25,6% del alumnado y el 37,2 en los valores 4 y 5. Tanta diversidad de opinión en las respuestas puede estar provocada porque existan libros de textos con buenas definiciones y otros que no gustan entre el alumnado.

En cuanto a la **P3.3 Los libros de texto tienen cosas útiles para tu día a día**, la media en este caso es inferior a 3. Los valores 1 y 2 acumulan un 44% de la totalidad del alumnado de la ESO. Destaca el caso de 4º ESO que entre estos mismos valores alcanza más de un 65%. El 23,7% de la ESO ha señalado el valor 3 y lo valores 4 y 5 han alcanzado el 32,3%.

En la **P3.4 los libros de texto nombran más a los hombres que a las mujeres**. El mayor porcentaje, 29,5% lo obtiene el valor 3, este dato puede indicar indiferencia o falta de atención a la representación por sexo. Los valores 1 y 2 suman el 40,1% lo que quiere decir que el alumnado opina que en los libros de texto que tienen actualmente no aparecen más hombres que mujeres. Los valores 4 y 5 consiguen un 28,5%. Por lo que dicho porcentaje comprende al alumnado que piensa que sí que nombra más a los hombres que a las mujeres. En la división por sexo se observa que un 36,8% de las alumnas marcan los valores 4 y 5, mientras que en el caso de los alumnos este valor se reduce en más de un 15%

La **P3.5 valora si los libros de texto contienen imágenes que ayudan a conseguir la igualdad entre sexos**. La mayor concentración de casos radica en el valor 3 con un 36,2% del alumnado de la ESO. Esto indica una gran indeterminación por esta pregunta,

concentrado el mayor número de respuestas en el valor central. Los valores 1 y 2 concentran el 35,2% de los casos, esto indica que dicho porcentaje del alumnado cree que actualmente sus libros no contienen imágenes o son pocas las que puedan ayudar a conseguir la igualdad.

En cuanto a la **P3.6 Los libros de texto tratan el problema social de la violencia de género**. Los datos son contundentes; los valores 1 y 2 contienen más del 54% de la muestra por lo que más de la mitad del alumnado piensa que el tema de la violencia de género no se trata en las imágenes de los libros de texto. El valor 3 supone el 24,2% de la muestra. Los valores 4 y 5 solo obtienen el 20,8%.

En el cuarto bloque, al igual que en el primero se pregunta el grado de acuerdo de las siguientes afirmaciones en función de las mismas cinco categorías de respuesta.

La **P4.1 En todas las asignaturas se habla sobre distintos tipos de discriminación** muestra unos resultados muy claros. Las categorías en desacuerdo con dicha afirmación alcanzan un 54,6% se declara en desacuerdo. Nuevamente destaca el curso de 4º de ESO donde están dos categorías suponen el 80,9%. La categoría ni de acuerdo ni en desacuerdo obtiene un 32,9% sobre el total de la ESO. Las categorías que expresan acuerdo con la afirmación tan solo suman un 12,1% y ninguna de ellas obtiene representación en 4º de ESO.

La **P4.2 En los libros de texto viene definido el concepto de “feminismo”** muestra unos resultados contundentes. Más del 60% del alumnado de muestra totalmente en desacuerdo o en desacuerdo. De nuevo, el caso de 4º de ESO vuelve a destacar por encima de los otros cursos, y es que este mismo porcentaje para este curso sobrepasa el 80%. Los datos dejan claro que los libros de texto no tratan el concepto de feminismo. Un 27,1% se declara indiferente y tan solo el 12,1% dicen estar de acuerdo o totalmente de acuerdo.

A continuación, se muestran las dos siguientes preguntas juntas por motivos metodológicos y por la similitud de los resultados: la **P4.3 En las imágenes de los libros de texto se perciben trabajos que son vistos como propios de las mujeres** y la **P.4 En las imágenes de los libros de texto se perciben trabajos que son vistos como propios de los hombres**. Para ambas preguntas el mayor valor se encuentra en la categoría “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con un 34,8%, en ambos casos no se aprecian diferencias significativas por cursos. Las dos categorías que implican desacuerdo suman un 39,7% en el caso de trabajos vistos como propios de mujeres y un 35,3% para los trabajos vistos como propios de hombres. Las categorías que se muestran de acuerdo registran un 24,7% para las mujeres y un 28,1% para los hombres.

En la **P4.5 En los libros de texto viene definido el concepto de “sexismo”** los resultados son similares a lo visto en la P.2. El 58,5% de alumnado se encuentra en desacuerdo con dicha afirmación, lo que significa que la mayoría del alumnado de la ESO piensa que no se define el concepto sexismo en los libros de texto. Un 27,5% se

muestra indiferente ante la afirmación y tan solo un 13,1% se muestra de acuerdo con la afirmación.

En la **P4.6 Deberían incluirse más contenidos sobre igualdad de género en los libros de texto** se obtienen unos resultados esperanzadores. Un 64,7% del alumnado de la ESO está de acuerdo en que se incluyan más contenidos sobre igualdad de género en los libros de texto. Esto denota que los contenidos referentes a la igualdad en los libros de texto actuales no son suficientes. También muestra sensibilización y concienciación por parte del alumnado. Un 20,8% se declara indiferente y solamente el 13,1% está en desacuerdo.

La **P4.7 En los libros de texto aparecen imágenes de familias monomarentales, monoparentales, homomarentales u homoparentales** muestra resultados concluyentes. Un 54,6% está totalmente en desacuerdo con esta afirmación, por lo que el alumnado opina que no aparecen imágenes sobre el tipo familias mencionadas. Un 21,3% se mantienen indiferentes ante la afirmación y solo el 13% están de acuerdo.

En la **P4.8 Deberían incluirse más contenidos sobre violencia de género en los libros de texto** los datos no dejan lugar a duda. El 61,8% está totalmente y/o de acuerdo con la afirmación. Esto muestra nuevamente la falta de contenidos sobre el tema mencionado y la disposición y sensibilización del alumnado. Un 23,7% se muestra indiferente, mientras que un 14% está en desacuerdo por lo que no consideran necesario la inclusión de dicho contenido.

En el quinto bloque se pregunta de forma dicotómica si ocurren o no las siguientes afirmaciones.

La **P5.1 Te fijas en el texto que acompaña a las imágenes en tus libros de texto** sirve para ver si lo que se analizó anteriormente en el AC capta la opinión del alumnado. El 76,3% de la ESO afirma que sí se fija en el texto que acompaña a la imagen. Esto justifica y da peso a los datos tratados en el AC ya que más de 3 de cada 4 alumnas y/o alumnos se fijan en dicho texto. Este porcentaje de no ser por el curso de 3º de ESO, el curso más grande de toda la muestra y que obtiene un 63,3% que contrasta con el caso 90% de 1º de ESO.

La **P5.2 Crees que los libros de texto están redactados de manera que se dirigen tanto a chicas como a chicos**, tiene la intención de averiguar la opinión sobre cómo afecta que la mayoría de los materiales no tenga un lenguaje inclusivo. El 77,3% del alumnado afirma que los libros de texto se dirigen a ambos sexos. Esto contrasta con lo visto anteriormente en el AC y puede estar provocado por lo normalizado que se encuentra el lenguaje masculino universal.

La **P5.3 Crees que en los libros de texto existe sexismo** es una pregunta directa sobre la igualdad que pueda haber, o mejor dicho no haber en los libros de texto. Alrededor de un 60% dice que no existe sexismo en los libros de texto frente a un 36,7% que sí. Si se

analizan estos datos teniendo en cuenta la variable sexo se observan grandes diferencias. La proporción de alumnos que creen que en los libros de texto no existe sexismo es de un 67,6%, mientras que en el caso de las alumnas es de un 53,1%. Esto se traduce en que un 43,9% de alumnas creen que sí hay sexismo en los libros de texto por un 28,4% de alumnos.

En la **P5.4 Crees que los libros de texto ayudan a conseguir la igualdad de género.** Un 61,4% que los libros de texto no ayudan a conseguir la igualdad, frente a un 35,3% que opina que sí. Los libros de texto a través de una representación equitativa entre sexos y libre de estereotipos pueden ayudar a conseguir la igualdad. Aquí la importancia de someter a análisis lo que contienen. Una reformulación de los contenidos podría hacer que los libros de texto fuesen un pilar educativo para la consecución de una igualdad real.

La **P5.5 Crees que chicas y chicos participan públicamente en clase por igual,** esta pregunta trata de ver si como en los libros de texto el peso de las intervenciones según sexo es distinto. Un 66,2% cree que ambos sexos participan por igual, mientras que un 31,4% afirma que la participación no se da de la misma manera.

La **P5.6 Te parece que hay más chicos que ocupan el espacio central en los patios y en los recreos que chicas.** Esta pregunta va destinada a ubicar quien ocupa el espacio central en el tiempo lúdico. Los resultados están muy parejos, un 50,7% respondieron que no y un 46,9% respondieron que sí. Un resultado muy ajustado. Comparando esta misma afirmación por sexo se observa que hay un 59,2% de alumnas que opinan que sí, por un 41,2% de alumnos. Una diferencia de un 18% en función del sexo que da cuenta de las realidades diferenciadas que existen entre alumnas y alumnos.

La **P5.7 Hay más chicos sentados en el centro del aula que chicas** obtiene resultados claros. Más del 75% del alumnado responde que no hay más chicos que chicas en el centro del aula. En muchos casos la disposición de las aulas no queda a elección del alumnado si no del profesorado, pero sirve para contrastar lo visto en la distribución del espacio en el patio.

La **P5.8 Crees que el profesorado trata de la misma manera a las chicas que a los chicos.** Los datos muestran que un 60% del alumnado de la ESO afirma que sí. Existen diferencias por cursos, los cursos de 1º y 2º de ESO registran un porcentaje en la categoría “sí” de entre un 73,5% y un 82,2%, mientras que en 3º y 4º oscila entre un 40% y un 50%. Dividiendo los datos del alumnado de la ESO por sexo se observa que solo un 48% de los chicos creen que sí se trata a ambos sexos por igual, por un 73,5% de chicas.

La **P5.9 Te parece que el profesorado le otorga importancia al tema de la igualdad** muestra diferencias por cursos. En el total de la ESO los datos muestran que más de un 70% del alumnado sí piensa que el profesorado le otorga importancia a la igualdad. En los cursos de 1º y 2º este valor registra entre un 81,6% y un 86,7%, mientras que en 3º y

4º este valor se encuentra entorno al 59%. El motivo de la disparidad entre 1º y 2º con 3º y 4º es que en los primeros el currículum escolar tiene menos carga teórica y se realizan más actividades y talleres sobre igualdad que en los segundos. No se aprecian diferencias entre sexos.

La **P5.10 Crees que en situaciones de conflicto los chicos usan de manera más frecuente a la violencia.** Los resultados muestran que un 68,1% del alumnado de la ESO responde que sí, frente al 30,9% que opina lo contrario. Existen diferencias por sexo, ya que el 77,6% de las alumnas responden que sí, un 22,7% más que chicos.

La **P5. 11 Se espera un comportamiento distinto de las chicas que de los chicos.** Los resultados muestran que un 65,7% del alumnado opina que sí se espera un comportamiento distinto en función del sexo, por un 31,4% que no.

La **P5.12 Te parece que el profesorado le otorga importancia al tema de la violencia de género.** Los datos muestran que un 65,2% piensa que el profesorado sí le otorga importancia. Destaca el curso de 2º donde este porcentaje aumenta hasta el 82,2%.

En el sexto bloque se pregunta al alumnado por cómo se siente cuando se dan las siguientes situaciones. La intención es ver cuan de normalizadas están ciertas situaciones que son discriminatorias para distintos colectivos.

En la **P6.1 Solo se nombra al sexo masculino en una conversación, aunque también hay mujeres incluidas.** Un 29% del alumnado se declara indiferente ante la afirmación. Un 57% piensa que no debería de hacerse o le parece mal que se haga. Estos datos contrastan con lo visto anteriormente en la opinión del alumnado ante el lenguaje masculino universal. Quizá ver este lenguaje no inclusivo escrito en un libro no sea tan radical como escucharlo a viva voz donde se invisibiliza al sexo femenino de forma más flagrante. Se aprecian diferencias significativas por sexo en la categoría “no deberían hacerlo”, las alumnas suman un 15% más que los alumnos en esta categoría, alcanzando un 39,8%.

La **P6.2 Se insulta a alguna persona por sentirse atraído por una persona de su mismo sexo** los resultados son tajantes. El 86,5% del alumnado de la ESO asegura que le parece mal y que esto no debería ocurrir.

La **P6.3 Solo se habla de los éxitos deportivos que consiguen los hombres.** Los resultados muestran que a más del 72% les parece mal y/o no debería de pasar. Esto habla de una demanda paritaria de los logros en el deporte. Analizando los por sexo se observa que este porcentaje crece hasta un 87,7% y baja a un 60%. Un 18,8% del alumnado de ESO se mantiene indiferente ante la afirmación.

La **P6.4 Se burlan de una mujer por parecer un hombre** o viceversa la **P6.5 Se burlan de un hombre por parecer una mujer** obtienen resultados prácticamente

idénticos. Entorno a un 90% creen que no deberían de hacerlo y le parece mal. En ambas preguntas no existe lugar a dudas sobre la opinión del alumnado.

La **P6.6 Se da por supuesta la orientación sexual de una persona por su forma de hablar o de vestir.** Más del 77% piensa que hacer tal juicio de valor está mal y/o no debería de hacerse. En el caso de las alumnas es de un 88,8% por un 68,3% en los alumnos. Un 10,2% del alumnado es indiferente.

La **P6.7 Solo se valora a una mujer por su aspecto físico** más del 88% cree que es algo que no debería de hacer y no consideran que esté bien visto.

En líneas generales en todas las preguntas directas referidas a la igualdad el porcentaje de indiferencia aumenta en los chicos, pero los porcentajes son bastante parejos entre sexos, las diferencias atienden más a los distintos cursos. En preguntas más cotidianas y sutiles que atienden a micromachismos las diferencias por sexo sí son destacables y atienden claramente a procesos relacionados con la socialización.

Anexo 12. Cronograma

Tarea	Inicio	Final	01-oct	08-oct	15-oct	22-oct	29-oct	05-nov	12-nov	19-nov	26-nov	03-dic	10-dic	17-dic	24-dic	31-dic	07-ene	14-ene	21-ene	28-ene	04-feb	11-feb	18-feb	25-feb	03-mar	10-mar	17-mar	24-mar	31-mar	07-abr	14-abr	21-abr	28-abr	05-may	12-may	19-may	26-may	02-jun	09-jun	15-jun												
Definición de la idea del TMF	01/10/2019	06/10/2019																																																		
Elaboración introducción y justificación	07/10/2019	20/10/2019																																																		
Definición de los objetivos	21/10/2019	04/11/2019																																																		
Elaboración del Marco Teórico	05/11/2019	15/12/2019																																																		
Revisión de Políticas Públicas	05/11/2019	15/12/2019																																																		
Diseño metodológico	16/12/2019	29/12/2019																																																		
Recogida de la muestra del AC	30/12/2019	19/01/2020																																																		
Codificación en SPSS del AC	20/01/2020	26/01/2020																																																		
Reparto de cuestionarios	27/01/2020	02/02/2020																																																		
Realización de entrevistas	03/02/2020	15/03/2020																																																		
Codificación en SPSS de los cuestionarios	03/02/2020	16/02/2020																																																		
Transcripción de las entrevistas	16/03/2020	22/03/2020																																																		
Elaboración del documento metodológico	23/03/2020	05/04/2020																																																		
Análisis de los datos	06/04/2020	26/04/2020																																																		
Redacción del capítulo de análisis	27/04/2020	17/05/2020																																																		
Redacción de las conclusiones	11/05/2020	17/05/2020																																																		
Elaboración del primer borrador completo	18/05/2020	24/05/2020																																																		
Corrección del primer borrador	25/05/2020	31/05/2020																																																		
Elaboración borrador definitivo	01/06/2020	10/06/2020																																																		
Entrega TFM	10/06/2020	15/06/2020																																																		