

# DIFERENCIAS DE GÉNERO EN EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN. LA REPRESENTACIÓN FEMENINA A TRAVÉS DE LOS MANUALES ESCOLARES ESPAÑOLES DESDE 1975 HASTA NUESTROS DÍAS

ANA MARÍA DE LA TORRE SIERRA\*

**Resumen:** *Este trabajo persigue profundizar en los procesos de socialización diferencial de género experimentados por los niños y niñas desde edades tempranas, destacando el poder de la escuela y en particular de los libros de texto. Se examina el currículum escolar en España en tiempos de democracia a fin de detectar estereotipos en el papel asignado a hombres y mujeres. La inclusión de las mujeres al mundo laboral en este periodo revalorizó el rol femenino en la sociedad, creando un modelo de mujer ajeno a su condición de madre-esposa. Sin embargo, desde la manualística escolar encontramos una ausencia de progreso y discriminación en dichas atribuciones, por lo que se detecta una escasa influencia de las medidas legales y educativas aplicadas.*

**Palabras clave:** *Manuales escolares; Democracia española; Mujeres; Discriminación sexista.*

**Abstract:** *This work seeks to deepen the processes of gender differential socialisation experienced by boys and girls from an early age, highlighting the power of school and in particular textbooks. The school curriculum in Spain in times of democracy is examined in order to detect stereotypes in the role assigned to men and women. The inclusion of women in the world of work during this period revalued the feminine role in society, creating a model of a woman alien to her mother-wife status. However, in the analysis of school textbooks we find an absence of progress and discrimination in these attributions, which detects a slightly influence of legal and educational measures applied.*

**Keywords:** *School textbooks; Spanish democracy; Women; Sex discrimination.*

## EL PATRIARCADO COMO BASE DE LA SOCIALIZACIÓN DIFERENCIAL DE GÉNERO

El patriarcado se presenta como un fuerte sistema de dominación en muchas sociedades<sup>1</sup>. A lo largo de la historia no se ha encontrado ninguna sociedad realmente igualitaria entre hombres y mujeres. Se podría pensar que, en el siglo XXI, y en sociedades que se denominan a sí mismas democráticas, no tendría ya sentido hablar de patriarcado. Sin embargo, tal como afirma Amelia Valcárcel, existe un «espejismo de la igualdad», es decir, un velo o falsa creencia de que el machismo forma parte del pasado y que hemos alcanzado una sociedad igualitaria en cuanto al género, en la que tanto hombres como mujeres tenemos las mismas oportunidades. Esta invisibilidad se debe a que el

---

\* Personal Investigador en Formación, Universidad de Sevilla. Email: adelatorre@us.es.

<sup>1</sup> LERNER, 1990.

patriarcado ha ido adaptándose a cada época y momento histórico<sup>2</sup>, también lo ha hecho en el caso de España, cuyo mayor punto de inflexión fue el paso de una dictadura franquista a un Estado democrático de derecho. Así, podemos hablar de una evolución o actualización del patriarcado, que desde una forma más directa y explícita de discriminación hacia la mujer, ha ido transformándose a otras más sutiles y encubiertas. A pesar de ello, la estructura sigue siendo la misma: patriarcal, lo que determina un modelo cultural sexista y jerárquico en el que se establece un sistema social en el que se institucionaliza el dominio de los hombres y se excluye a las mujeres.

La jerarquía social genera desigualdad. El androcentrismo sitúa como sujeto universal al masculino<sup>3</sup>. El hombre es el ser humano por definición, es el «yo», y la mujer lo «otro». Los hombres ocupan la posición de poder principal en la sociedad, mientras que las mujeres desempeñan un lugar secundario, y esto es transmitido a través de la cultura, la familia, la escuela, los medios de comunicación, la economía, la política, la religión e incluso el lenguaje<sup>4</sup>.

Durante siglos, la familia nuclear ha sido la predominante, en ella se manifiesta claramente una política de género, en la que se realiza un reparto tradicional de tareas, actitudes, deberes y roles. Los valores que vamos adquiriendo son diferenciados por género: en el caso de los hombres destacan la competencia, la dureza, la autoridad, la agresividad, y la represión emocional; y en las mujeres la pasividad, la sumisión, y la sensibilidad emocional<sup>5</sup>. Se señalan una serie de comportamientos apropiados en función de ser hombre o mujer, unas expectativas, unos ideales, y unas actividades específicas, en otras palabras, se establece un determinado orden social y simbólico<sup>6</sup>. Pocas veces cuestionamos este reparto, y es que forman una parte esencial del sistema patriarcal y la división sexual del trabajo. Los varones monopolizan una serie de derechos y ventajas sociales, que se traducen en mejores puestos de trabajo y salarios, mientras que las mujeres poseen una vida laboral inferior, se enfrentan al conocido techo de cristal, sus labores son desvalorizadas y por ende peor remuneradas. La brecha salarial y la división social se basan en argumentos que apelan a peculiaridades de cada sexo, es decir, en estereotipos, sesgos y prejuicios sexistas. Los estereotipos de género han aparecido durante siglos, son una desigualdad histórica a la que es importante integrar una perspectiva feminista.

El discurso patriarcal ha ido cambiando a lo largo de la historia. Con la llegada de la Ilustración el discurso se torna alrededor de la ciencia, aunque sigue estando presente e incluso con más fuerza la dicotomía hombre-mujer. Al respecto, Celia Amorós en su obra *Hacia una crítica de la Razón Patriarcal*, descubre las dos grandes falacias sobre

---

<sup>2</sup> DOMINIJANNI *et al.*, 2017.

<sup>3</sup> MUÑOZ MUÑOZ, 2004.

<sup>4</sup> MILLET, 2010.

<sup>5</sup> RUBIN, 1986.

<sup>6</sup> MURARO, 1994.

las que se sostiene esta dicotomía. Por un lado, se presenta la «falacia biologicista», dos cuerpos con diferentes funciones, principalmente en la reproducción; y por otro lado la «falacia naturalista», en la que se define que por naturaleza los hombres son agresivos, competitivos, y por tanto idóneos para el dominio político y económico; mientras que las mujeres de forma innata son pasivas, pacíficas, tiernas y así, adecuadas para ocuparse del cuidado y del hogar<sup>7</sup>. En otras palabras, tratan de explicar o justificar la división sexual del trabajo a través del determinismo biológico, señalando una dicotomía sexual en el cerebro de hombres y mujeres, es decir, dos cerebros, con diferente capacidad y por tanto diferentes roles, actitudes, comportamientos y papeles en la sociedad, legitimando la inferioridad y limitación intelectual de las mujeres. Hablamos de diferentes espacios: el ámbito público, ocupado por los hombres, y el ámbito privado, en el que se establecen las mujeres. Sin embargo, la cotidianidad no es extraordinaria, de manera que estas tareas son invisibles, provocando una falta de reconocimiento y valorización hacia la mujer.

En el proceso de socialización, los niños y niñas van interiorizando una serie de reglas, nociones, creencias, actitudes y habilidades diferenciadas por sexo, que limitan nuestro desarrollo, nuestras emociones, nuestros sentimientos, y en definitiva nuestra libertad de elección. En otras palabras, necesitamos sentirnos aceptados por la sociedad, ésta impone una serie de expectativas sobre hombres y mujeres, que al no cumplirlas nos generan ansiedad y estrés. Según Amelia Valcárcel «es importante conocer qué lugar ocupa el sexo en la imagen del mundo»<sup>8</sup>. Este es el caso de muchísimas mujeres que a lo largo de la historia reivindicaron la igualdad y lucharon contra la misoginia, antes de que incluso apareciera en el siglo XIX, lo que hoy en día conocemos como feminismo. Por misoginia entendemos aquellas actitudes y comportamientos que tienen que ver con el odio y rechazo hacia las mujeres. En este sentido, destacamos como a lo largo de la historia se ha producido un ocultamiento de los logros culturales, y contribuciones sociales y económicas de las mujeres. Una forma evidente y clara de observar esta discriminación es partiendo de los libros de texto que se utilizan en las escuelas.

## **LOS MODELOS DE MASCULINIDAD Y FEMINIDAD DURANTE LA DEMOCRACIA ESPAÑOLA: ASPECTOS SOCIALES, ECONÓMICOS Y EDUCATIVOS**

Durante nuestra socialización interiorizamos los significados y valores propios de la cultura, comunidad y sociedad en la que nacemos; pero esta es diferencial entre hombres y mujeres<sup>9</sup>. El aprendizaje de género se trata de un proceso que se inicia desde el nacimiento y continúa a lo largo de todo el ciclo vital. Desde que nacemos, en función del sexo,

<sup>7</sup> AMORÓS, 1985.

<sup>8</sup> VALCÁRCEL, 1994: 10.

<sup>9</sup> LÓPEZ NÚÑEZ, 2013.

se asignan una serie de comportamientos, actitudes, y actividades que son adecuados o penalizados, en el caso de desviarse de la norma. Los comportamientos propios de cada sexo varían dependiendo del contexto y época<sup>10</sup>. A pesar de ello, en su mayoría encontramos dos modelos muy diferenciados y casi opuestos: el masculino y el femenino. En relación a estas dos orientaciones, Bonino Méndez<sup>11</sup> presenta el «Modelo de Masculinidad Tradicional», en el cual se promueve en el varón la autosuficiencia, la autoridad, y la superioridad sobre las mujeres. Dicho modelo se sostiene sobre la figura del *Pater Familias*: hombre independiente, que ejerce la patria potestad de los bienes, los hijos e incluso de la madre. En este contexto, la igualdad entre hombres y mujeres no tiene cabida, y si los hombres ven peligrar sus intereses y privilegios tienen derecho a imponer su poder. La feminidad normativa, por su parte, naturaliza la posición de la mujer para el cuidado, y la crianza en el que la maternidad es el eje principal, es decir, un modelo vinculado a la esfera doméstica.

Estos dos modelos tradicionales sustentaban el ideal franquista de hombre y mujer. El nuevo orden social avalado por la dictadura de Francisco Franco proponía unos roles claramente diferenciados entre hombres y mujeres, estableciéndose una jerarquía en la que las féminas debían de conformarse con un papel secundario, atendiendo a visiones acerca de la llamada «naturaleza femenina» (el conocido entonces como «sexo débil»). La misión y razón de ser de las féminas era la de dar hijos a la Patria y educarlos en el espíritu del nacionalcatolicismo<sup>12</sup>. El modelo educativo franquista era segregado, las mujeres eran excluidas de privilegios, negándoles su individualidad, representación<sup>13</sup>. El sistema mixto era considerado contrario a los principios religiosos, por lo que mujeres y hombres debían estar separados en diferentes escuelas y con contenidos distintos para que su enseñanza no se desvirtúe de lo que se espera de ellos en la sociedad<sup>14</sup>. De esta forma, encontramos las dos éticas ciudadanas definidas por Rousseau en su obra *Emilio o De la Educación*<sup>15</sup>: la pública y activa, destinada a los varones; y la doméstica y pasiva, ideal para las mujeres. Cada uno de ellos ocupa un puesto en la sociedad adecuado a las características y peculiaridades de su sexo, que se resumen en estereotipos, sesgos y prejuicios sexistas. El modelo de mujer que se promovía es el de utilidad doméstica, con el que se limita única y exclusivamente el rol de la mujer al ámbito privado, donde contribuían al desarrollo económico desde el gobierno del hogar<sup>16</sup>. La educación diferencial e incompleta propuesta por la Ley de Educación Primaria de 1945 impedía a las mujeres desarrollar sus capacidades. El currículum de las niñas

---

<sup>10</sup> MORENO SARDÀ, 2006.

<sup>11</sup> BONINO MÉNDEZ, 2002.

<sup>12</sup> BERNABEU-MESTRE, 2002; CARASA SOTO, 1997; RICHMOND, 2003.

<sup>13</sup> GUERRA GARCÍA, 2001.

<sup>14</sup> BALLARÍN DOMINGO, 2001.

<sup>15</sup> ROUSSEAU, 1969 [1762].

<sup>16</sup> ALARIO TRIGUEROS, ANGITTA MARTÍNEZ, 1999.

se dirigía a su futuro papel de madres, esposas y educadoras de sus hijos/as. Aunque, poco a poco se comienza a resaltar la idoneidad de la mujer para el trabajo de cuidado e industria doméstica y otros espacios profesionales como el magisterio o la enseñanza de párvulos.

El acceso a la educación en condiciones de igualdad fue una de las primeras reivindicaciones y logros por parte del feminismo. El sistema nacional de educación español se fue consolidando con motivo del desarrollo económico, tecnológico y científico de España desde los años 60. Un nuevo modelo de escuela basada en valores de igualdad y democracia aparece con la formulación de la Ley General de Educación de 1970 (LGE). Se precisaba de una renovación educativa para que el país avanzase hacia un modelo económico más abierto y capitalista, en el que la mano de obra femenina, en determinados puestos de trabajo, se consideraba útil o válida para favorecer el desarrollo del país. Por este motivo se produce una mayor preocupación en torno a la educación femenina, se empiezan a valorar sus aptitudes para aprender, formarse y trabajar. La LGE proponía una escuela pública y de calidad en el que favorecer la igualdad de oportunidades entre los sexos. A partir de entonces, niños y niñas acceden a un mismo contenido escolar, tratando de proporcionar una enseñanza homogénea<sup>17</sup>. Así, se instaura una educación igualitaria formal, pero no real, ya que se incluye a la mujer en un modelo de currículum que ya tenía género y este era exclusivamente masculino<sup>18</sup>. Esto es, se implanta un modelo único, sin poner en cuestionamiento si dicho currículum era androcéntrico. El contenido que se trabajaba en la escuela a partir de los libros de texto desvalorizó por completo la economía doméstica y de cuidados considerándolas como elementos inadecuados o innecesarios para enseñar desde la escuela<sup>19</sup>. A pesar de ello, durante los primeros años de la Transición se produce un fuerte aumento en el nivel educativo de las mujeres quiénes, según afirman Subirats Martori y Brullet Tenas<sup>20</sup>, se convierten en el año 1976 en la mayoría entre el alumnado de bachillerato y en los 80 forman parte casi del 50% del estudiantado de casi todos los niveles escolares. En estos años de Transición política, las mujeres llegaron a alcanzar según el Instituto Nacional de Estadística un 28% de la tasa de actividad económica. Por tanto, mediante la escuela mixta se consiguieron grandes cambios y avances por parte de las mujeres en la escuela. Sin embargo, aunque se trate de un elemento necesario para la coeducación, no es la meta<sup>21</sup>.

Hoy día, podemos decir que hay igualdad de accesibilidad, y que incluso a medida que se avanza en el nivel educativo, hay una mayor presencia de mujeres y obtienen mejores calificaciones. No obstante, el sistema es patriarcal, y a la hora de la verdad no

---

<sup>17</sup> SUBIRATS MARTORI, TOMÉ GONZÁLEZ, 1992.

<sup>18</sup> SIMÓN RODRÍGUEZ, 2010.

<sup>19</sup> BALLARÍN DOMINGO, 2006.

<sup>20</sup> SUBIRATS MARTORI, BRULLET TENAS, 1988.

<sup>21</sup> SIMÓN RODRÍGUEZ, 2010.

se ofrecen las mismas oportunidades a unos/as y otros/as, el cambio de mentalidad en el conjunto social es realmente lento y la historia está llena de avances, pero también de retrocesos. Al respecto, los contextos que rodean a cada niño o niña son determinantes en la integración personal de estereotipos y roles de género, es decir, los individuos reproducen determinados comportamientos que observan de sus principales referentes<sup>22</sup>. Uno de ellos es principalmente la escuela y en ella destacamos el rol del profesorado y el uso de los libros de texto. A través de las distintas leyes educativas instauradas durante la democracia española, como la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990, la Ley Orgánica de Educación de 2006, o la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013, se va introduciendo el principio de igualdad como eje vertebrador de la enseñanza. En ellas se hace hincapié en la importancia de la formación del profesorado en temas de género y en la prohibición del uso de libros escolares con contenido sexista en el que se discrimine la figura de la mujer.

## **LAS NORMAS DE GÉNERO EN LOS LIBROS DE TEXTO ESPAÑOLES DESDE LA TRANSICIÓN POLÍTICA A LA ACTUALIDAD: REFLEXIONES A PARTIR DE NUESTRO ESTUDIO**

En el entorno escolar se crean una serie de expectativas, en la que tanto el profesorado como los autores y autoras del material escolar están condicionados por sus propias creencias, prejuicios, estereotipos de género, etc. Los estereotipos se arraigan en nuestros esquemas cognitivos, por lo que tendemos a naturalizarlos y como consecuencia se vuelven invisibles. Centrándonos en los propios niños y niñas, el proceso por el que llegan a ser conscientes de su género es denominado por Shaffer<sup>23</sup> como «tipificación por género». En dicho proceso se incluye la identidad de género y los patrones de conducta, ideas, valores, conductas y estereotipos sobre lo que implica ser hombre o mujer. Para Ballarín Domingo<sup>24</sup> la lectura que se realiza a partir de los manuales escolares resulta ser el instrumento necesario para interiorizar el mensaje patriarcal en el que se limita el papel social, político, histórico, cultural y económico de la mujer.

Los manuales escolares se presentan como uno de los esenciales divulgadores de conocimiento en la etapa educativa. En ellos se transmiten la denominada cultura escolar, y a pesar de que durante la democracia española el contenido sea el mismo, se promueven modelos sociales, valores y roles diferenciados por sexo, estableciéndose así una dimensión femenina, caracterizada por personajes con rasgos y roles expresivos, ternura y alta emocionalidad; y una dimensión masculina, caracterizada por personajes con roles y rasgos instrumentales, como la racionalidad, la competencia, y la baja emocionalidad.

---

<sup>22</sup> CORRALES MEJÍAS *et al.*, 2005.

<sup>23</sup> SHAFFER, 2000.

<sup>24</sup> BALLARÍN DOMINGO, 2007.

En nuestro estudio centramos nuestra mirada en una amplia muestra de doce libros de texto todos del nivel de quinto de Educación General Básica (E.G.B.) y Educación Primaria: seis pertenecientes al área de Lengua Castellana, publicados entre los años 1977 y 2011, correspondientes a editoriales de una gran difusión en España como Everest, Anaya, Miñón y SM; y seis del área de Ciencias Sociales, desde los años 1979 a 2015, de las editoriales Barcanova, Edebé, Santillana, Luis Vives y Anaya. Tuvimos acceso a esta muestra gracias a la visita al Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE), situado en Berlanga de Duero (Soria) y dirigido por Agustín Escolano Bonito.

El objetivo principal de esta investigación es analizar y comparar el rol de la mujer relacionado con el ámbito económico transmitido en los manuales escolares de Lengua y Sociales utilizados en Educación Primaria durante la Transición y la España actual. Por un lado, nos centramos en la etapa educativa de primaria puesto que, en el caso español, la mayoría de este tipo de estudios se han centrado en examinar libros de texto pertenecientes a la etapa de Educación Secundaria<sup>25</sup>. Por otra parte, se seleccionaron las materias de Lengua y Sociales al ser ejes centrales del currículum español y poseen una estructura muy similar en la que se dispone de un gran contenido textual de interés respecto al tema estudiado.

La metodología que se propone en esta investigación es de tipo mixta, es decir, una dos tipos de análisis y recogida de datos: cuantitativos y cualitativos; lo que permitirá abordar el problema desde diferentes perspectivas, para así comprender mejor el fenómeno investigado<sup>26</sup>. Se exploró la representación de los personajes femeninos y masculinos en el material escolar profundizando en elementos como el tipo de espacios, el tipo de actitudes y conductas, los modelos de masculinidad y feminidad, el tipo de ocupaciones, la aparición de mitos del amor romántico, etc.

Los resultados globales de nuestro estudio confirman una falta de consideración de la mujer como sujeto de conocimiento en los manuales analizados. Los personajes femeninos se muestran en el material en una proporción mucho menor a los masculinos tanto a nivel de contenidos (19% en la Transición política y 30% en la actualidad) como a nivel de ilustraciones (20% en la Transición política y 32% en la actualidad). De este modo, observamos una escasa evolución de dichos resultados entre los manuales publicados durante las etapas históricas estudiadas, por lo que los avances legislativos y educativos han tenido un efecto muy reducido en la consideración y reconocimiento de las féminas en los libros escolares. En cuanto a las áreas estudiadas se identifica una menor representación femenina en la asignatura de Sociales, frente a la de Lengua.

Confirmamos que los manuales escolares demuestran una pervivencia de diferencias entre los géneros, configurando un patrón de masculinidad y feminidad

<sup>25</sup> BLANCO GARCÍA, 2000; LÓPEZ-NAVAJAS, 2014; LUENGO GONZÁLEZ, BLÁZQUEZ ENTONADO, 2004; MORENO SARDÀ, 1987; PEÑALVER PÉREZ, 2001; SUBIRATS MARTORI, *coord.*, 1993.

<sup>26</sup> CARO-GONZÁLEZ, GARCÍA-GORDILLO, BEZUNARTEA-VALENCIA, 2014.

muy fuertes. En ellos las mujeres se presentan realizando acciones acordes a las Leyes Femeninas Tradicionales, definidas por Valcárcel<sup>27</sup>; estas son: la ley del agrado, la ley del cuidado, la ley de la laboriosidad, la ley de la entrega y la ley del detalle. Se tratan de una serie de mandatos que las mujeres suelen cumplir de manera normativa. En primer lugar, la ley del agrado hace referencia a la necesidad de complacer a los demás, lo cual garantiza el éxito laboral y personal. En segundo lugar, la ley del cuidado se relaciona tanto con la atención a sí misma, a su figura y belleza, como a los demás, especialmente a su descendencia. En tercer lugar, la ley de la laboriosidad alude a la capacidad de las mujeres de estar continuamente atareadas, a la doble jornada, a la formación continuada y del mismo, a la preocupación y a la incertidumbre. En cuarto lugar, la ley de la entrega ocupa la solidaridad, la generosidad, y el amor de las mujeres. En quinto lugar, la ley del detalle responde al estereotipo de la minuciosidad y sensibilidad femenina.

De este modo, consideramos fundamental conocer con qué tipo de actitudes y conductas se vinculan los hombres y mujeres en los manuales y encontramos porcentajes similares entre un sexo u otro entre sus conductas activas (35%) y pasivas (65%). No obstante, del total de personajes presentados con conductas activas (894) solo el 17,79% son mujeres. En los personajes femeninos se persigue mostrar actitudes de sumisión y pasividad ante la superioridad del varón. En este sentido destacamos muestras de sexismo en el estado civil de las féminas. El registro civil es una forma de presentarse en la sociedad y de su posición en el orden simbólico social, y a través de él aprendemos cual es nuestra posición en el mundo y qué parámetros son adecuados para mujeres y hombres. Los personajes femeninos suelen encontrarse vinculados al matrimonio, mientras que en la mayoría de figuras masculinas desconocemos su estado civil, su figura como padre o el número de hijos/as que posee. Entre algunos ejemplos de manifestaciones explícitas y misóginas que proclaman esta posición de poder jerárquica y desigual del hombre respecto a la mujer la podemos encontrar en este fragmento de un cuento popular:

*Era un matrimonio que ponía la mayor parte de las noches para cenar tres huevos. El marido solía comerse dos y la mujer el otro. Hasta que un día la mujer se incomodó y dijo a su consorte: —Ya sabes que nos hemos casado en una misma misa y no está bien que todas las noches te comas tú dos huevos y yo uno nada más. Desde ahora vamos a hacer un turno: una noche te tocan a ti dos y otra noche me corresponde a mí. —¡No! ¡No!... ¡No te lo consiento! —dijo el marido—, porque el marido ya sabes que tiene la autoridad en la casa<sup>28</sup>.*

---

<sup>27</sup> VALCÁRCEL, 2008.

<sup>28</sup> HERNÁNDEZ ALONSO, MATAMALA, HERRERO, 1977: 96.

Este sexismo también es manifestado de una forma más encubierta, principalmente en los libros más actuales, oculta entre mitos románticos en los que se muestra una actitud totalmente pasiva de la chica, no importa su opinión y se la incapacita para dar una solución a lo que está ocurriendo; son los hombres quienes deberán competir y luchar por estar con ella. Mientras tanto, el afecto y amor de la pareja perdurará y permanecerá por mitos como el amor todo lo puede o no hay amor sin sufrimiento.

En cuanto a los espacios ocupados por mujeres y hombres también encontramos una falta de personajes femeninos en los espacios públicos (30%), lugares en los que se desempeñan la mayoría de los trabajos remunerados. Por tanto, transmiten la idea de que el mundo masculino es el público, y el femenino el privado o doméstico. El contenido referido a la importancia de los cuidados y economía doméstica es totalmente desvalorizado y excluido de los materiales didácticos, y es precisamente en este marco donde se vincula a las mujeres.

Los hombres realizan más del 70% de las actividades presentes en los libros de texto, y esta desigualdad se incrementa si nos centramos en aquellas actividades que son remuneradas. Nos encontramos ante 403 personajes que obtienen un salario por su labor realizada en los libros de texto, de los cuales tan solo 64 son mujeres, frente a 339 hombres. Esto supone que los hombres protagonizan la mayor parte de las actividades laborales de los manuales escolares analizados en más de un 85% de las ocasiones. Las mujeres, por su parte, además de tener una baja representación en el plano laboral, su espectro de ocupaciones profesionales es mucho más reducido, pues solo se contabilizaron 42 profesiones distintas desempeñadas por mujeres, frente a más de 200 ocupadas por varones. Las evidencias anteriores fortalecen la configuración de dos esferas profesionales separadas. Las mujeres aparecen en el material ocupando profesiones de mayor tradición femenina y, en consecuencia, puestos peor remunerados. Los empleos femeninos son muy estandarizados y repetitivos y no reflejan la diversidad profesional ni las tasas de actividad laboral de las mujeres en ninguno de los periodos históricos estudiados.

Si bien es cierto que en la realidad las mujeres desempeñan un mayor número de profesiones, estas no se han ido incorporando de manera equitativa en los diferentes puestos de trabajo durante la democracia española. Nos referimos tanto a una segregación ocupacional como a la falta de mujeres en puestos de dirección, que también son mostrados desde este recurso didáctico. Los libros de texto tratan de reflejar, en la medida de lo posible, el mundo en el que se elaboran atendiendo a hechos históricos. No obstante, detectamos que el imaginario que transmiten es mucho más conservador y sesgado, generando discriminación hacia la figura de la mujer. En este sentido, cabe destacar que los niños y niñas interpretan y construyen sus ideales en función de lo que aprenden en la escuela y uno de sus principales modelos se encuentran en dicho material.

Todo ello nos lleva a valorar la importancia de un análisis detallado de los mismos, desde una perspectiva de género feminista en la que hacer visibles los mecanismos que

refuerzan desigualdades entre mujeres y hombres<sup>29</sup>. En este contexto, el profesorado se encarga de educar a las futuras generaciones y debe de hacerse desde un modelo de diversidad, centrado en la no discriminación por sexo, y que fomente el desarrollo integral de los futuros ciudadanos y ciudadanas. Los libros se muestran como una de las barreras para alcanzar esa escuela coeducativa, limitando la libertad de elección y el desarrollo personal y laboral de niños y niñas. Desde el contexto escolar se deben derribar estereotipos de género, ya que no significan más que una concepción simplificada y limitada de cómo somos las personas y, en especial, de qué diferencias existen entre hombres y mujeres.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALARIO TRIGUEROS, Ana Isabel; ANGUITA MARTÍNEZ, Rocío (1999). *¿La mitad de la humanidad forma parte de la diversidad?: el sexismo en las aulas y la coeducación como alternativa*. «Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado». 36, 33-43.
- AMORÓS, Celia (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos.
- BALLARÍN DOMINGO, Pilar (2001). *La coeducación hoy*. In BLANCO GARCÍA, Nieves, coord. *Educación en Femenino y en Masculino*. Madrid: Akal, pp. 31-40.
- BALLARÍN DOMINGO, Pilar (2006). *La educación propia del sexo*. In RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen, coord. *Género y currículo: aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*. Madrid: Akal, pp. 38-59.
- BALLARÍN DOMINGO, Pilar (2007). *La escuela de niñas en el siglo XIX: La legitimación de la sociedad de esferas separadas*. «Historia de la educación: Revista interuniversitaria». 26, 143-168.
- BERNABEU-MESTRE, Josep (2002). *Madres y enfermeras. Demografía y salud en la política poblacionista del primer franquismo, 1939-1950*. «Revista de Demografía Histórica». 20:1, 123-143.
- BLANCO GARCÍA, Nieves (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la E. S. O*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- BONINO MÉNDEZ, Luis (2002). *Masculinidad hegemónica e identidad masculina*. «Dossiers feministes». 6, 7-35.
- CARASA SOTO, Pedro (1997). *La revolución nacional-asistencial durante el Primer Franquismo (1936-1940)*. «Historia Contemporánea». 16, 89-140.
- CARO-GONZÁLEZ, Francisco Javier; GARCÍA-GORDILLO, María del Mar; BEZUNARTEA-VALENCIA, Ofa (2014). *La metodología mixta de investigación aplicada a la perspectiva de género*. «Palabra Clave». 17:3, 828-853.
- CORRALES MEJÍAS, Lizeth et al. (2005). *Sexismo en Educación Preescolar: la perspectiva docente*. «Revista Electrónica Educare». 8, 139-155.
- DOMINIJANNI, Ida et al. (2017). *Después del Patriarcado. Feminismo y cuestión masculina*. «Lectora: revista de dones i textualitat». 23, 229-253.
- GUERRA GARCÍA, Mónica (2001). *La coeducación como modelo escolar: reconocer la igualdad y la diferencia*. In FLECHA GARCÍA, Consuelo; NÚÑEZ GIL, Marina, coord. *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*. Sevilla: Universidad de Sevilla, pp. 133-140.
- HERNÁNDEZ ALONSO, César; MATAMALA, Jesús; HERRERO, Cesáreo (1977). *Lenguaje 5 EGB*. Valladolid: Miñón.

---

<sup>29</sup> LAGARDE, 1996.

- LAGARDE, Marcela (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: horas y HORAS.
- LERNER, Gerda (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Crítica.
- LÓPEZ NÚÑEZ, María Inmaculada (2013). *La construcción de la masculinidad y su relación con la violencia de género*. «Revista Internacional de trabajo social y ciencias sociales». 5, 61-84.
- LÓPEZ-NAVAJAS, Ana (2014). *Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada*. «Revista de Educación». 363, 282-308.
- LUENGO GONZÁLEZ, María Rosa; BLÁZQUEZ ENTONADO, Florentino (2004). *Género y libros de texto: un estudio de estereotipos en las imágenes*. Mérida: Instituto de la Mujer de Extremadura.
- MILLET, Kate (2010). *Política sexual*. Madrid: Cátedra.
- MORENO SARDÀ, Amparo (1987). *El arquetipo viril protagonista de la historia: ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona: Editorial LaSal.
- MORENO SARDÀ, Amparo (2006). *Más allá del género: aportaciones no-androcéntricas a la construcción de un humanismo plural*. In RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen, coord. *Género y currículo: aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*. Madrid: Akal, pp. 103-126.
- MUÑOZ MUÑOZ, Ana María (2004). *La teoría sexo género: El androcentrismo en la historia*. In RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen, coord. *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, pp. 103-111.
- MURARO, Luisa (1994). *El orden simbólico de la madre*. Madrid: horas y HORAS.
- PEÑALVER PÉREZ, Rosa (2001). *Análisis del sexismo en los libros de texto de la E. S. O*. Murcia: Secretaría Sectorial de la Mujer y de la Juventud.
- RICHMOND, Kathleen (2003). *Women and Spanish Fascism. The women's section of the Falange (1934-1959)*. New York: Routledge.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1969[1762]). *Emilio o De la Educación*. Madrid: Edaf.
- RUBIN, Gayle (1986). *El tráfico de mujeres: notas sobre la «economía política» del sexo*. «Nueva Antropología». VIII:30, 95-145.
- SHAFFER, David (2000). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson.
- SIMÓN RODRÍGUEZ, María Elena (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- SUBIRATS MARTORI, Marina, coord. (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- SUBIRATS MARTORI, Marina; BRULLET TENAS, Cristina (1988). *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- SUBIRATS MARTORI, Marina; TOMÉ GONZÁLEZ, Amparo (1992). *Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo*. Barcelona: Universitat autònoma de Barcelona.
- VALCÁRCEL, Amelia (1994). *Sexo y filosofía. Sobre «mujer» y «poder»*. Barcelona: Anthropos.
- VALCÁRCEL, Amelia (2008). *Feminismo de un mundo global*. Madrid: Cátedra.

