

Subordinación de la mujer en los libros educativos de Cartagena¹

Nicolás Álvarez Merlano², Pedro Vázquez Miraz³

Resumen

Introducción. El sexismo es un patrón cognitivo y comportamental en el cual la figura masculina atribuye a la femenina caracteres que reflejan vulnerabilidad e indefensión alrededor de todas las dimensiones del desarrollo. Si bien este es un tema de las agendas internacionales, pocos son los estudios académicos destinados a indagar su presencia en el material pedagógico escolar. **Objetivo.** El objetivo de este trabajo es analizar los libros académicos de lenguaje y ciencias sociales vinculados a la propuesta académica que ofertan una muestra de instituciones educativas de carácter público y privado pertenecientes al sector Caribe colombiano (Cartagena de Indias) bajo el propósito de identificar posibles elementos sexistas,

por ejemplo, la predominancia de los roles masculinos sobre los femeninos. **Materiales y método.** Se seleccionaron ocho libros de texto escolares de básica primaria y secundaria elemental del período 2020-2021, provenientes de instituciones educativas oficiales y privadas. Se realizó un análisis de ilustraciones mediante una matriz de recepción de imágenes y un análisis cuantitativo mediante indicadores de género. **Resultados.** Los resultados indican una pervivencia de los estándares sexistas en siete de los ocho libros analizados, destacando el desbalance en el número de ilustraciones femeninas, e indicadores de presencia y relevancia con relación al género masculino. **Conclusiones.** Los hallazgos obtenidos invitan a la comunidad educativa a revisar con mayor detenimiento las ilustraciones que anexan en el contenido curricular ofertado en sus

- 1 Artículo original derivado del semillero de investigación en Estudios de Género. Período de ejecución, febrero a junio de 2022. Filiación institucional: Universidad Tecnológica de Bolívar, financiado por los autores.
- 2 Psicólogo de la Universidad Tecnológica de Bolívar, maestrando en Métodos y Técnicas de Investigación Social de la Universidad Industrial de Santander. Docente investigador del programa de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. Correo: nicolas.alvarez@curnvirtual.edu.co / Orcid: 0000-0002-6320-1470.
- 3 Psicólogo de la Universidad Santiago de Compostela, Magister en Psicología Aplicada de la Universidad de Coruña, Doctor en Ciencias Sociales y del Comportamiento de la Universidad de Coruña. Docente investigador del programa de Psicología de la Universidad Tecnológica de Bolívar, director de la Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar. Correo: pvasquez@utb.edu.co Orcid: 0000-0002-5801-1728.

Autor para Correspondencia: Nicolás Álvarez Merlano. Correo: nicolas.alvarezmerlano@gmail.com
Recibido: 09/06/2022 Aceptado: 22/05/2023

*Los autores declaran que no tienen conflicto de interés

libros escolares, dado que la desproporción observada promueve el imaginario sexista y la noción de desamparo en la comunidad estudiantil femenina.

Palabras clave: sexismo, masculinidad, feminidad, libros de texto, educación.

Subordination of women in Cartagena's educational books

Abstract

Introduction. Sexism is a cognitive and behavioral pattern in which the male figure attributes to the female characters that reflect vulnerability and helplessness around all dimensions of development. Although this is a topic on international agendas, few are the academic studies aimed at investigating its presence in school pedagogical materials.

Objective. The objective of this work is to analyze the academic books of language and social sciences linked to the academic proposal that offer a sample of public and private educational institutions belonging to the Colombian Caribbean sector (Cartagena de Indias) under the purpose of identifying possible sexist elements such as, for example, the predominance of male roles over female

ones. **Materials and method.** Eight elementary and lower secondary school textbooks from the 2020-2021 period were selected from official and private educational institutions. An analysis of illustrations was carried out using an image reception matrix and a quantitative analysis using gender indicators.

Results. The results indicate a survival of sexist standards in seven of the eight books analyzed, highlighting the imbalance in the number of female illustrations, and indicators of presence and relevance in relation to the male gender. **Conclusions.** The findings obtained invite the educational community to review in greater detail the illustrations that they attach to the curricular content offered in their schoolbooks, given that the disproportion observed promotes the sexist imaginary and the notion of helplessness in the female student community.

Keywords: Sexism, Masculinity, Femininity, Textbooks, Education.

Subordinação das mulheres nos livros educativos de Cartagena

Resumo

Introdução. O sexismo é um padrão cognitivo e comportamental no qual a figura masculina atribui às personagens femininas que refletem vulnerabilidade e desamparo em todas as dimensões do desenvolvimento. Embora este seja um tema em agendas internacionais, poucos são os estudos acadêmicos que visam investigar sua presença

em materiais pedagógicos escolares. **Objetivo.** O objetivo deste trabalho é analisar os livros acadêmicos de língua e ciências sociais vinculados à proposta acadêmica que oferecem uma amostra de instituições de ensino públicas e privadas pertencentes ao setor caribenho colombiano (Cartagena de Indias) com o objetivo de identificar possíveis elementos machistas, como, por exemplo, a predominância dos papéis masculinos em detrimento das do sexo feminino. **Materiais e método.** Foram selecionados oito livros didáticos do ensino fundamental e médio do período 2020-2021 de instituições de ensino

oficiais e privados. Foi realizada uma análise das ilustrações por meio de uma matriz de recepção de imagem e uma análise quantitativa utilizando indicadores de gênero. **Resultados.** Os resultados indicam a sobrevivência dos padrões machistas em sete dos oito livros analisados, destacando o desequilíbrio no número de ilustrações femininas e indicadores de presença e relevância em relação ao sexo masculino. **Conclusões.** Os achados obtidos

convidam a comunidade educacional a revisar com mais detalhes as ilustrações que anexam ao conteúdo curricular oferecido em seus livros escolares, uma vez que a desproporção observada promove o imaginário machista e a noção de desamparo na comunidade estudantil feminina.

Palavras-chave: sexismo, masculinidade, feminilidade, livros didáticos, educação.

Introducción

América Latina (y Colombia en particular) se caracteriza por ser una región geográfica que presenta unos niveles de sexismo superiores a los de otras áreas como América Anglosajona o Europa (Cardona *et al.*, 2015). Un aspecto social que se explicaría fundamentalmente por la poderosa influencia histórica de diversos agentes culturales en este continente, tales como el arraigo de los valores tradicionales otorgados a hombres y mujeres que esta promueve o la fuerte estratificación de las sociedades basada en la desigualdad económica (Cardona *et al.*, 2015). Una cosmovisión conservadora que durante siglos los medios de comunicación y la escuela también han promovido (Vázquez Miraz, 2017).

Por eso, las instituciones educativas (como agentes culturales que son) aparte de poseer un rol activo en los procesos de alfabetización de la comunidad infanto-juvenil mantienen una relación bidireccional con la ciudadanía, promoviendo en ella el desarrollo de una cohesión grupal y la transmisión de valores que enriquecen las dimensiones sociales y culturales (Manassero y Vázquez, 2002; Redón-Pantoja, 2016). Legalmente, en Colombia (contexto geográfico del presente artículo de investigación) la norma que sustenta el anterior axioma dispone que:

La sociedad es responsable de la educación con la familia y el Estado. Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social y tendrá un papel activo con el fin de fomentar, proteger y defender la educación como patrimonio social y cultural de toda la Nación; exigir a las autoridades el cumplimiento de sus responsabilidades con la educación; verificar la buena marcha de la educación, especialmente con las autoridades e instituciones responsables de su prestación; apoyar y contribuir al fortalecimiento de las instituciones educativas; fomentar instituciones de apoyo a la educación y hacer efectivo el principio constitucional según el cual los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás (Ley 115, 1994, artículo 8).

Sin embargo, un fenómeno de carácter institucional y pedagógico que en la actualidad continúa afectando la formación del estudiantado y la relación escuela-sociedad es el fomento del sexismo (Moreno Díaz *et al.*, 2017; Vega-Villarreal, 2019; Biota-Piñeiro y Dosil-Santamaría, 2020). Los antecedentes primarios de este estilo de prácticas en las escuelas de Latinoamérica y Europa se empezaron a hacer visibles a comienzos del siglo XX. Sonlleva-Velazco *et al.* (2020) señalan que uno de los colectivos especialmente afectado por este tipo de

prácticas que vivió la España de la primera mitad del siglo XX, fue el de las mujeres, y ocurrió así, básicamente porque la ideología católica nacional reprodujo una legislación educativa en contra de la libertad femenina. González (2014) profundiza este argumento determinando que la educación femenina consistió principalmente en el adoctrinamiento de la mujer basado en la sumisión e inferioridad moral, siendo claves en el proyecto educativo dos pilares: el matrimonio y la familia. Dentro de los testimonios femeninos recopilados por Sonllea-Velazco *et al.* (2020) destaca el siguiente:

Para tenernos entretenidas, solían enseñarnos a coser y a bordar. A la maestra no le preocupaba mucho si sabíamos leer o no, pero sí que supiéramos coser bien... Faltábamos muchos días a la escuela, porque con la guerra las familias no querían que nos alejáramos mucho de casa, así que la mayoría del tiempo que íbamos, lo pasábamos cosiendo (p. 52).

El código citado no solo clarifica las diferencias en cuanto a contenido pedagógico enseñado, sino que también reafirma el sesgo ideológico asociado a las labores vitales de la figura femenina.

En el caso de México, Cervera Delgado y Riviera Olvera (2020) en una investigación similar advirtieron otros mecanismos de promoción sexista como la marginación y la minusvaloración. La primera (definida por las autoras como la carencia de oportunidades sociales y a la ausencia de capacidades para adquirirlas o generarlas), se manifestó en las divergencias asociadas a los recursos educativos por sexos; mientras los hombres contaban (aún en condición de pobreza) con el apoyo de sus familiares, las mujeres eran desestimadas y reducidas al cuidado del hogar. Un código recopilado en las historias de vida documentadas por las autoras expresa que las mujeres:

Solo iban a la escuela a escribirles cartas a los novios, a brincar con los chamacos e incluso que ellas no tenían por qué ir a la escuela, si total, luego se casaban. Pero que los hombres sí debían prepararse para mantener a la familia (p. 95).

En lo que a minusvaloración refiere, las autoras expresan que a la figura femenina siempre se le destinaban en el horario de clases labores desiguales. Así pues, los trabajos manuales eran diferenciados por sexos; si a los hombres se les profundizaba en la lectura, escritura y matemática a las mujeres se les profundizaba en el bordado. Un detalle adicional de esta segregación pedagógica era el carácter y castigo de los trabajos manuales, Cervera Delgado y Riviera Olvera (2020) explican que los varones eran reprendidos verbalmente y con ejercicios de mayor profundización mientras las mujeres eran castigadas físicamente y con sanciones de calibre alto (trapear los pisos).

En esa misma época, en Colombia los escolares en su totalidad asistían en horarios separados y el criterio de exclusión para la elección de una determinada asignatura respondía meramente al sexo del estudiante (Helg, 2001) siendo esta tradicional forma educativa segregadora y discriminatoria. Ramírez y Téllez (2006) y Gómez Fuentealba (2015) coinciden en reportar las actitudes irrestrictas del profesorado con las alumnas. En algunos casos, detalles tan insignificantes como el carácter (nuevo o usado) de la falda o los escapularios hacía que los docentes infligiesen burla y rechazo a las mujeres. De manera similar a lo reportado para España y México, el contenido curricular era segregado, con la diferencia de que se vigilaba estrictamente que ninguna mujer se acercase a los ejes temáticos enseñados por el profesorado a los alumnos varones. Todos estos patrones configuraron prácticas cognitivas (pensamientos hacia las mujeres), comportamentales (actitudes hacia las mujeres) y emotivas (sentimientos

hacia las mujeres) deplorables hacia la figura femenina que fueron teorizadas bajo el nombre de sexismo, concepto que será explicado más adelante.

La educación segregada por sexos (asociada a la enseñanza tradicional de corte patriarcal) fue abolida sustancialmente en las instituciones públicas de los países extranjeros y Colombia durante la segunda mitad del siglo XX manteniéndose únicamente en algunas escuelas (Bravo *et al.*, 2016). En un intento por explicar esta decisión es necesario mencionar las transformaciones generadas por la posguerra a las legislaciones educativas de América Latina. Al comprometerse trasnacionalmente a una educación ecológicamente íntegra, las naciones se vieron en la obligación de rechazar las prácticas discriminatorias adoptando las escuelas mixtas y la homogeneidad de los contenidos programáticos actualmente vigentes. Paradójicamente, pese a que esta propuesta respondía a los criterios generales de igualdad entre sexos que determinaron los marcos legales educativos, diferentes autores señalan que la escuela mixta y la homogenización del currículo no obtuvo mejoras sustanciales en aspectos vitales tales como el rendimiento académico ni tampoco logró desprenderse de la emisión de estereotipos sexistas (Manassero y Vázquez, 2002; Lynch y Nowosenetz, 2009; Azorín Abellán, 2016).

Al ser la escuela un espacio conocido por promover, intervenir y redireccionar los procesos de socialización (Tarabini, 2020), esta se encarga de identificar las dinámicas de interacción, analizar las capacidades y debilidades del estudiantado para finalmente intervenir propiciando las pertinentes modificaciones que requiere la educación de los alumnos (Sanchiz-Ruiz, 2008). En ese sentido, una de las debilidades de los estudiantes de la región Caribe colombiana sería la reproducción de conductas antisociales en el aula de clase y otros espacios vinculados a las instituciones

educativas (Pozo Muñoz *et al.*, 2017; del Pozo Serrano *et al.*, 2017).

Ante este fenómeno, asumimos que las instituciones educativas de la zona deben emprender acciones correctivas para establecer definitivamente un ambiente igualitario. El mantenimiento del sexismo, los tradicionales roles sexuales y los estereotipos de género dependen en buena parte del arraigo cultural y los residuos pedagógicos que comentamos al inicio de este apartado introductorio. Algo que entendemos que sería fortalecido si los materiales, didácticos de las instituciones educativas promueven los modelos sociales patriarcales (de corte sexista/machista) ya que estos son avalados (directa o indirectamente) por toda la comunidad educativa al usarlos en la docencia. Es por esto por lo que la voluntad de los autores al frente de la presente investigación se focalizó en esclarecer la existencia de este tipo de mensajes en aras de reflexionar sobre las condiciones que rodean dicha práctica y generar insumos para transformarla mediante la revisión de un amplio corpus educativo destinado a alumnos de primaria y secundaria de una ciudad colombiana (Cartagena de Indias) desde la perspectiva de género.

Es oficio de la educación colombiana fomentar actividades que involucren a los jóvenes en la esfera de la igualdad a través de la participación en la investigación, por consiguiente, una de las metas pedagógicas de este informe fue la de lograr una cooperación más estrecha en la relación alumno-docente en esta específica línea de trabajo (de interés específico del profesor), puesto que uno de los autores de este artículo es un estudiante de pregrado y con su labor pudo finalizar sus estudios universitarios gracias a que se equiparó su práctica investigativa como opción de trabajo de fin de grado, por ello se ha asumido que esta pedagogía empleada fue una metodología más activa que otras posibles (pero de un

alcance mucho más limitado al no haberse realizado una investigación aplicada⁴), la cual ha estado dirigida a los adolescentes universitarios que tengan un interés en la investigación social, algo que se ha considerado como muy pertinente debido al específico entorno cultural que presenta la ciudad de Cartagena de Indias, un particular contexto que será explicado en el siguiente apartado.

Marco teórico y contexto de la investigación

Como afirman Barca *et al.* (2008, como se citaron en Vázquez Miraz, 2017), la cultura y sus residuos sociohistóricos tienen una influencia muy destacada en el ámbito educativo. La escuela, además de aportar conocimiento diverso en función de las características de la comunidad escolar, permite al alumno integrarse a la sociedad y fomentar socialmente la cohesión. Así pues, por medio de las normas, usos y costumbres que se permitan en este espacio, es lógico pensar que el joven educando podría adquirir comportamientos culturales no adecuados como el sexismo si esa es la perspectiva que domina en el mundo pedagógico en contraposición a los ideales de igualdad y meritocracia. En palabras de Gómez Fuentealba (2015):

El concepto “reproducción sexista” al interior de la educación permite considerar que el sistema escolar reconoce una función clasificatoria no solo en relación con las condiciones de clase, sino que tanto habilidades, expectativas y proyecciones se encuentran diferenciadas por el sexo. La formación e instrucción distintiva permite la producción de género, constituyendo una normalización de aquellas orientaciones sociales perpetuando su reproducción social. La diferenciación social en relación con el sexo es un elemento prioritario para el aparato escolar puesto que allí se

encuentra la función social de reproducción de los imaginarios sociales (p. 103).

El sexismo, entendido como la creencia que un sexo (por lo general el varón) es superior al otro, fue un pensamiento dominante en el ámbito de la educación hasta mediados del siglo XX y sigue presente en los tiempos actuales en muchos entornos familiares (Vázquez Miraz, 2017). Para poder explicar este constructo es necesario remitirse a Lameiras *et al.* (2009) que sitúan el origen del concepto en las diferencias biológicas de los sexos traducidas a posteriori en la asignación de cualidades y normas. En ese orden la “socialización sexo-genérica” (p. 74) promueve la representación social de dos sexos biológicamente diferentes. Este patrón cognitivo es acompañado socialmente por la determinación de las conductas y roles que la figura femenina y su homónimo deben ejemplificar para el funcionamiento de la sociedad.

Ante las divergencias laborales y socioeconómicas que históricamente han bifurcado a la mujer y el varón, sus caracteres intelectuales, individuales y estéticos se han construido de manera antagónica; el hombre ha cimentado ciencia, razón y lógica mientras que la mujer, estética sensibilidad e intuición. Esto en palabras de Lameiras *et al.* (2009) ha ocasionado que el hombre sea descrito desde la instrumentalidad-autonomía y la mujer desde la expresividad-necesidad siendo el primero ejemplificado por el dominio y la segunda, por la sumisión.

Frente a la lógica configurada, la primera definición de sexismo es propuesta por Allport (1961) el cual lo plantea como un prejuicio hacia las mujeres. Esta primera definición connota actitudes de hostilidad y aversión hacia la mujer. El abordaje de Allport (1961) sería profundizado por Benokraitis y Feagin

⁴ Entendemos que uno de los primeros pasos para que las nuevas generaciones de cartageneros universitarios actúen sobre su ciudad como ciudadanos íntegros (y así lograr una notable mejora) es el adquirir el conocimiento básico de la ciencia. Esto se ha pretendido conseguir a través de investigaciones de corte teórico y de revisión para que en un futuro el egresado pueda proponer e implementar investigación aplicada.

(1986) los cuales reformularían el concepto como sexismo explícito debido al carácter intencionado de la actitud y el interés del victimario por el sostenimiento de los roles tradicionales.

El acercamiento al siglo XXI y las reivindicaciones femeninas en las sociedades subdesarrolladas propició que la legislación nacional e internacional contemplase mecanismos de prevención y penalización de las violencias basadas en género dentro de los cuales se sancionaban las conductas machistas, sexistas y misóginas (Essayag, 2017). Esto en palabras de Lameiras *et al.* (2009) llevó a los ciudadanos occidentales a manifestar de manera encubierta el tratamiento desigual hacia la figura femenina dando surgimiento al sexismo benevolente y ambivalente (Glick y Fiske, 1996; 1997; Moya *et al.*, 2001). Frente al primero, Lameiras *et al.* (2009, p. 81) establecen que “se basa en una ideología tradicional que las idealiza como esposas, madres y objetos románticos, mientras que el segundo reproduce elementos con cargas afectivas antagónicas” (p. 81): positivas (derivadas del benevolente) y negativas (derivadas del hostil).

Una última forma de sexismo reproducida en la actualidad (denominado neosexismo) sería la que considera que las tácticas y demandas feministas son excesivas a la par que injustas pues discriminarían al varón (McConahay, 1986, citado en Moya y Expósito, 2001). Según la perspectiva de Moya y Expósito (2001), esta creencia sería simplemente un regreso al sexismo hostil acompañado de argumentos de corte conservador y liberal (actualizados al siglo XXI), tales como una supuesta defensa de la libertad individual, el esfuerzo personal y la meritocracia.

Al relacionar este comportamiento frente al escenario educativo es posible advertir que las instituciones educativas han ejemplificado y fortalecido el sexismo al negar, entorpecer o menospreciar el acceso de la mujer a ciertos trabajos o niveles formativos avanzados y al no garantizar el desarrollo pedagógico equitativo (por la aparente falta de raciocinio, etc.).

Pese a que hace varias décadas diversos organismos internacionales han promovido planes para sensibilizar y concienciar a las instituciones educativas del sexismo (como la valiosa labor realizada por la Unesco, ONU Mujeres y otras corporaciones similares), los esfuerzos realizados por muchos investigadores e instituciones, lamentablemente, no han generado diferencias significativas en las áreas intervenidas (Mencía-Ripley, 2020), lo que ha hecho persistir la citada problemática en los cuerpos teóricos y prácticos que sustentan los planes y recursos educativos de los Estados (Rodríguez-Izquierdo, 1998; Grana Gil y Lara Pastor, 2019). Una grave situación a la que en un futuro próximo se debe dar solución y desde una perspectiva de género, la meta a alcanzar debe ser la sustitución del modelo vertical del patriarcado⁵ por una estructura más horizontal donde el sexo sea una variable secundaria en contraposición al resto de características del individuo; lográndose así un estado de igualdad entre hombres y mujeres (Vázquez Miraz, 2017).

Regresando a nuestro trabajo, uno de los primeros pasos en la elaboración de este fue el de la búsqueda e identificación de los antecedentes investigativos. Para llevar a cabo esta tarea fue necesario identificar los hallazgos científicos más importantes sobre esta temática en nuestro entorno más cercano

5 Concepto definido como la “toma de poder histórica por parte de los hombres sobre las mujeres, cuyo agente ocasional fue de orden biológico, elevado después a la categoría política y económica. Dicha forma de poder pasa forzosamente por el sometimiento de las mujeres a la maternidad, a la represión sexual femenina y a la apropiación de la fuerza de trabajo total del grupo dominado, del cual su primer —pero no único— producto son los hijos” (Sau, 1981, pp. 237-238).

(países hispanoparlantes), encontrándose una nutrida cantidad de información al respecto. En la **tabla 1** se ofrece un breve resumen (ordenado

cronológicamente) de las investigaciones sobre género y materiales educativos que se han publicado.

Tabla 1. Antecedentes investigativos asociados al sexismo en los libros de textos académicos de instituciones educativas

| Autores y origen geográfico | Objetivo | Hallazgos |
|---|---|--|
| Garreta y Careaga (1987) (España) | Analizar los personajes que aparecen en los libros de textos de instituciones educativas y sus principales características. | La proporción de personajes femeninos fue de un 25,6 % respecto al total. |
| Instituto de la Mujer (1993) (España) | Determinar el contenido temático de los libros de texto de la etapa primaria. | Existencia de una relación entre el aumento del grado académico y la desaparición de personajes femeninos. |
| Cromer y Turin (1997) (Italia, España y Francia) | Investigar de forma comparada las herramientas pedagógicas de varios países europeos. | Predominancia de roles laborales representados por la figura masculina. |
| Cardoso-Erlam (2001) (Colombia) | Evaluar los libros de textos empleados en las instituciones educativas colombianas. | Presentación de la mujer como un elemento protector de la familia y responsable del hogar. |
| Domínguez Blanco (2005) (Colombia) | Abordar las representaciones del sistema sexo/género en las prácticas educativas, y programas coeducativos de Colombia. | Asignación de hombres y mujeres en roles sexuales tradicionales, presencia de contenidos culturales racistas y clasistas. |
| Pérez et al. (2007) (España) | Identificar sexismo y estereotipos de género en textos escolares | Desproporción a favor de los personajes masculinos. Los personajes femeninos aparecen en situaciones de dependencia. |
| Amaya-García y Mardones-Corrales (2010) (Chile) | Examinar los rasgos lingüísticos utilizados con fines ideológicos en textos escolares para el aprendizaje del idioma inglés en colegios de Chile. | Concentración de significados patriarcales donde la imagen femenina fue mermada, exaltándose lo masculino. |
| Gutiérrez Esteban e Ibáñez (2013) (España) | Identificar el mensaje que transmiten las imágenes de los libros de texto de la asignatura Educación para la Ciudadanía. | La materia de Educación para la Ciudadanía no siempre ha transmitido valores democráticos y cívicos. |
| Bel (2016) España | Estudiar el papel de las mujeres y su representación en las imágenes de los libros de Conocimiento del Medio e Historia | La presencia de mujeres en las imágenes es muy inferior a la de los hombres si bien la tendencia longitudinal histórica es ascendente. |

| Autores y origen geográfico | Objetivo | Hallazgos |
|---|---|--|
| Gómez Carrasco y Gallego Herrera (2016) (España) | Estudiar la pervivencia de estereotipos de género en los libros de texto de historia. | Persistencia de tópicos negativos sobre las relaciones de género y el papel histórico de la mujer. |
| Vásquez Orta (2017) (México) | Analizar, desde el enfoque hermenéutico la existencia (o no) de estereotipos de género en libros de primaria de México. | Presencia de un mayor número y relevancia de los personajes masculinos frente a los femeninos. |
| Grana Gil y Lara Pastor (2019) (España) | Comprobar el número de figuras femeninas en manuales de Lengua y Literatura de educación secundaria en Andalucía. | Un 90,7% de las imágenes de personas de los libros analizados han correspondido a hombres. |
| Díaz López y Puig Gutiérrez (2020) (España) | Determinar si los libros de texto de educación secundaria de historia cumplen las leyes españolas sobre educación no sexista. | El número de personajes femeninos fue inferior al de su contraparte masculina habiendo tenido las féminas menor relevancia |

Fuente: elaboración propia (2022).

En lo que Colombia respecta, su caso difiere de la de otros países latinoamericanos y europeos, debido que la Ley 115 de 1994 (por la cual se regula la educación colombiana) no contemplaba un marco normativo para los textos escolares y dotaba una amplia autonomía a cada establecimiento escolar para escoger determinados autores y editoriales de acuerdo con los proyectos educativos institucionales de cada centro. Así se transfirió la responsabilidad de evaluación de irregularidades en materia de contenido de los textos a las secretarías de educación distrital, imposibilitando el cambio de útiles durante un periodo de tres años luego de haber sido seleccionados y aprobados estos por la Comisión de Textos y Materiales Escolares.

Los hechos reflejados en los párrafos anteriores recalcan la necesidad emergente de visibilizar con nitidez si los libros de texto empleados por los docentes colombianos presentan o no una perspectiva sexista. Es por ello que se ha trabajado esta específica área en un entorno en el que existen

tantas vicisitudes sociales, ambientales y educativas como la región Caribe colombiana (Aguilera-Díaz *et al.*, 2017) y particularmente la ciudad de Cartagena de Indias. Una urbe que presenta numerosas problemáticas de discriminación social y patrones de conducta ciudadana que múltiples autores catalogan como sexistas y violentos (Jiménez Martínez y Pardo Gómez, 2017).

Si hablamos de Cartagena de Indias y algunas de sus características sociales fundamentales para comprender este particular entorno en el que los autores nos hemos movido, de manera obligatoria debe ser comentada la desigualdad existente en su seno. Las formas más comunes en las cuales se promueve la desigualdad en esta ciudad colombiana son las diferencias a la hora de acceder a los recursos educativos y sanitarios (Osorio-Matorel y Herrera-Casadiago, 2017), coincidiendo Pérez-Carrascal y Riccardi (2019) en que esta situación se ve agravada a causa de la fuerte discriminación sufrida por razones étnicas y de género (en particular la dirigida

hacia las personas afrodescendientes y a las mujeres), siendo esta última una de las que más emana constantes actos dolosos (Londoño *et al.*, 2014), este rechazo se funda en esquemas cognitivos erróneos ocasionados por las falencias en los procesos de retroalimentación en la escuela y el hogar (Sabucedo y Morales, 2015; Papalia *et al.*, 2017).

De este modo, con base en la tradicional clasificación de culturas realizado por Hofstede (1999), con los comentarios brevemente mencionados (y también influenciados por nuestra experiencia personal)⁶ fácilmente se podría tipificar a la sociedad cartagenera como una cultura en la que existe una elevada distancia jerárquica o de poder, una tendencia hacia el colectivismo, poca evitación por la incertidumbre, una orientación hacia el corto plazo y una visión fuertemente masculinizada.

Por ello, nuestra hipótesis de investigación se ha orientado hacia una posible presencia de material educativo patriarcal (entendido como una mayor presencia y poder de hombres que de mujeres). Esto podría identificarse con la aceptación indirecta en la sociedad educativa de una ideología retrograda que normaliza los estándares sexistas (Ferrer Pérez y Bosch Fiol, 2000). Por lo anterior, la propuesta de esta investigación fue examinar los libros de texto de ciencias sociales y de lenguaje empleados de diferentes cursos académicos en una serie de instituciones educativas de la ciudad de Cartagena de Indias (de carácter público y privado) para distinguir la existencia (o carencia) de este tipo de contenido y explorar

las posibles diferencias entre las distintas unidades didácticas.

Materiales y método

La investigación se ha basado en una metodología cuantitativa, manejada ampliamente en el ámbito educativo y social (Bisquerra, 2004; Meneses, 2019), se utilizaron como objeto de estudio diversos libros de texto académicos adscritos al período 2020-2021 de diversos colegios públicos y privados de la ciudad de Cartagena de Indias, los cuales fueron seleccionados siguiendo unos lineamientos objetivos. Entre esos elementos han destacado su presencia en la malla curricular (un criterio de selección fue que la materia tenía que ser obligatoria y no optativa) y una longevidad no superior a tres años (en aras de la búsqueda de libros más actualizados posible), pues este es el rango de tiempo sugerido en el cual las instituciones educativas oficiales y privadas de Colombia cambian los textos de estudio.

Se decidió, en aras de alcanzar una mayor riqueza en datos, analizar equitativamente ocho libros de texto (cuatro libros de instituciones educativas públicas y otros cuatro de instituciones privadas)⁷. Se puede afirmar que este compendio haría parte del pènsum académico de educación primaria y secundaria de la ciudad de Cartagena de Indias. Los libros de texto seleccionados (**tabla 2**) fueron exclusivamente de las áreas de lenguaje y ciencias sociales (5.º curso de primaria, 9.º y 10.º de secundaria) ya que se consideró que estas materias eran las que

6 Los autores reflejarían a la perfección las visiones interna y externa que se tendrían de la sociedad cartagenera al ser uno de ellos oriundo de esta ciudad colombiana y el otro de nacionalidad extranjera. Ambas personas han coincidido sin problema alguno a la hora de haber realizado la clasificación otorgada según los parámetros de Hofstede (1999).

7 Las instituciones educativas seleccionadas fueron escogidas debido a los convenios interinstitucionales vigentes con la universidad donde se desarrolla la investigación. La I. E. de Ternera y San José acogen al alumnado del área suroccidental de Cartagena, residentes de estratos socioeconómicos medio-bajo, mientras que el colegio de Lasalle y la I. E. Comfenalco representan en la punta del iceberg al sector estudiantil intelectual y acaudalado del norte cartagenero.

mejor podrían reflejar la sociedad colombiana a la que van destinados⁸, además de que diferentes investigaciones, similares a la nuestra, se han distinguido en el uso de libros vinculados a estas áreas del saber humano (Pagès Blanch y Santi Obiols, 2012; Díaz López y Puig Gutiérrez, 2020).

Más específicamente se ha analizado el material gráfico de los libros de texto. Se ha

entendido por ilustración toda fotografía, dibujo o lámina presente en un texto impreso empleado para ejemplificar o representar un resultado o un determinado acontecimiento. De manera particular las ilustraciones asociadas al género serían aquellas láminas empleadas para ejemplificar o representar individuos, habiendo sido categorizados en función a su sexo de manera dicotómica (naturaleza masculina o femenina).

Tabla 2. Ficha teórica de los libros de texto analizados

| Título del libro | Curso | Institución educativa |
|--|-------------------|-------------------------------|
| Competencias comunicativas | 5.º (primaria) | I. E. de Ternera (público) |
| Ciencias sociales | 5.º (primaria) | I. E. de Ternera (público) |
| Aprende a aprender. Lenguaje | 5.º (primaria) | Colegio De La Salle (privado) |
| Aprende a aprender. Ciencias sociales | 5.º (primaria) | Colegio De La Salle (privado) |
| Ciencias sociales | 9.º (secundaria) | I. E. de Ternera (público) |
| Ciencias sociales | 9.º (primaria) | I. E. Comfenalco (privado) |
| Vamos a aprender. Lenguaje | 10.º (secundaria) | I. E. de Ternera (público) |
| Secuencias. Lenguaje | 10.º (secundaria) | I. E. San José (privado) |

Nota: elaboración propia (2022)

Los medidores objetivos asociados al sexismo (predominancia del varón frente a la mujer) que se han manejado fueron básicamente tres magnitudes de cuantificación (personajes, presencia y relevancia) desarrolladas por López Navajas (2015), y dos indicadores (indicador de presencia masculina y femenina) creados por Díaz López y Puig Gutiérrez (2020). A continuación, se hace una breve descripción del significado de estos:

- **Personajes:** número de individuos de naturaleza masculina (M) y femenina (F) presentes en los libros de textos analizados.
- **Presencia:** porcentaje total de personajes masculinos (Pm) y femeninos (Pf) sobre el total de ilustraciones existentes en los documentos revisados.

⁸ Estas áreas se consideraron más adecuadas para el análisis en contraste a las asignaturas de historia, filosofía o las ciencias puras (al tener en éstas últimas los varones un peso completamente dominante frente a las féminas, básicamente por el desarrollo histórico pedagógicamente acordado en transmitir a la humanidad). Se rechazó a propósito la materia de matemáticas debido a que sus recursos ilustrados no serían tan relevantes para los objetivos investigativos.

- Relevancia: rol desempeñado por los varones (Rm) y las mujeres (Rf) con relación al total de imágenes de los libros con los que se ha trabajado.
- Indicador de presencia masculino (Ipm) y femenino (Iph): Cociente del número total de personajes masculinos o femeninos y el total de ilustraciones existentes en todo el libro de texto analizado multiplicado por 100.

Adicionalmente, se planteó un nuevo indicador (indicador de relevancia masculino —Irm— y femenino —Ifm) que complementaría al Ipm y al Iph. Este sencillo cálculo se obtendrá a través del cociente del número total de ilustraciones masculinas o femeninas entre el total de ilustraciones de ambos géneros. Este indicador fue una apuesta innovadora del equipo de investigación, teniendo en cuenta que investigaciones expuestas en apartados anteriores no habían construido un indicador similar. Para fortalecer todos estos datos se hallaron cifras de carácter descriptivo como diferentes promedios de ilustraciones respecto al conjunto, los libros y las unidades temáticas.

Como limitación metodológica se recalcaría el tamaño reducido de la muestra de textos con los que se ha trabajado (ocho libros y cuatro instituciones públicas), debido a que este corpus no permitiría generalizar los hallazgos obtenidos, sobre todo el del material educativo existente. Los autores hemos sido conscientes de que una propuesta investigativa más densa con una parametrización de más niveles educativos, colegios y asignaturas generaría resultados más valiosos que permitirían hacer comparaciones entre instituciones educativas de carácter público y privado.

El presente trabajo contó con la colaboración de varias instituciones educativas de la ciudad de Cartagena de Indias (I. E. San José, Colegio de Lasalle, Ternera y Comfenalco) a las cuales agradecemos considerablemente la atención

prestada sus recomendaciones e interés por esta investigación. Por último, se indica que los autores no reportamos conflicto de interés alguno que afecte a la responsabilidad ética de este informe.

Resultados

Se analizaron un total de 961 páginas de texto escolar y en total se encontraron 1.276 ilustraciones que fueron previamente identificadas, catalogadas y analizadas. El área temática con mayor número de ilustraciones fue la asignatura de ciencias sociales tanto en educación primaria (295 imágenes frente a 265 de lenguaje) como en los niveles de secundaria (716 imágenes versus 363 de lenguaje), presentando lógicamente más imágenes los libros de educación secundaria que los de primaria por ser los primeros mucho más voluminosos ya que los libros de este último nivel académico son de una mayor complejidad que los primeros.

Respecto el total de representaciones visuales por sexo de estos productos educativos se pudo evidenciar que la hipótesis de partida se cumplió, puesto que la figura masculina obtuvo una representación más significativa que su contraparte (654 imágenes de varones versus 316 de mujeres) y la presencia y relevancia de los hombres es significativamente más amplia en siete de los ocho libros revisados (a excepción del libro de lenguaje de 5.º grado de primaria, empleado por una institución privada).

A modo de ejemplo ilustrativo de la tendencia general, hemos destacado las cifras más extremas, las cuales fueron proporcionadas por un libro de ciencias sociales de primaria (**figura 1**) y otro libro de lenguaje de secundaria (**figura 2**). Ambos útiles fueron usados por instituciones privadas y en donde se ha podido observar que en todas las

unidades de los temarios el predominio del hombre sobre la mujer era una constante; la diferencia es menos acusada en otros libros como los de primaria y secundaria de ciencias sociales usados por una institución pública.

Además, cabe señalar que la mayor diferenciación entre los protagonismos

masculino y femenino ha residido en las unidades temáticas centrales, siendo menores estas diferencias al inicio y final de los temarios (constituido por la presentación básica de las materias y un epílogo final recopilatorio). Este dato no es baladí porque generalmente esos temas son principalmente los de mayor importancia académica.

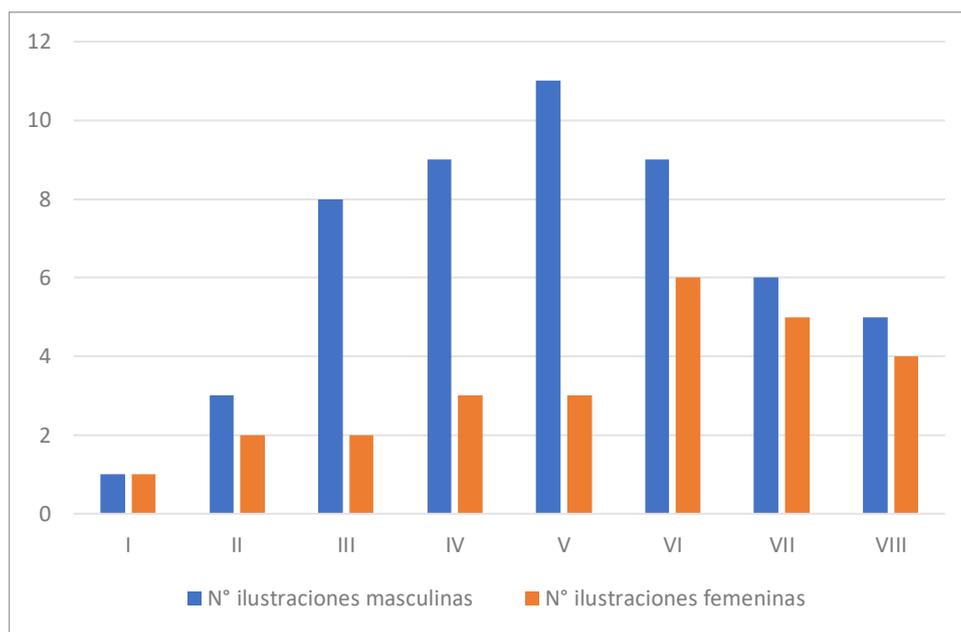


Figura 1. Número de ilustraciones masculinas y femeninas por unidad temática en el texto de ciencias sociales (educación primaria) empleado por el colegio De La Salle.

Nota: elaboración propia (2022).

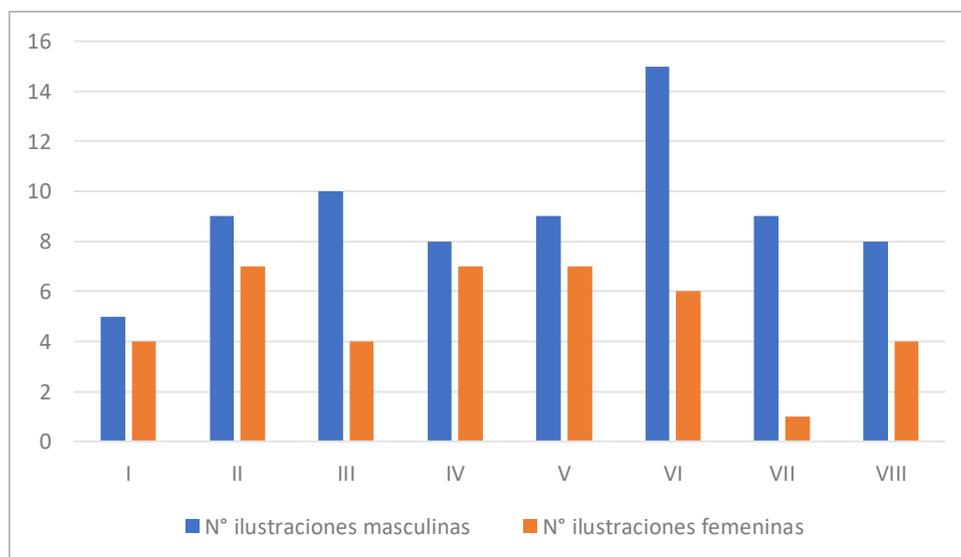


Figura 2. Número de ilustraciones masculinas y femeninas por unidad temática en el libro de texto de lenguaje (educación secundaria) empleado por la institución educativa San José

Nota: elaboración propia (2022).

Al analizar la existencia de personajes masculinos y femeninos con nombres propios (personalidades políticas, históricas, artísticas o científicas) versus gente anónima, también se encontró otra diferencia de género muy notable pues mientras que, por lo general, los personajes masculinos tenían nombre propio (políticos, militares, etc.), la mayoría de los personajes femeninos eran representaciones de gente normal (sinónimo de sociedad civil). Los libros que tenían una mayor predisposición hacia estas características fueron los de ciencias sociales trabajados en la educación secundaria. Esto último quedaría enfatizado con la presencia continua de esta característica en este específico tipo de libros. Mientras que a rasgos generales los hombres fueron representados por de jefes de Estado, miembros de las fuerzas armadas y funcionarios públicos, las figuras femeninas quedaron ilustradas por lideresas sindicales, primeras damas y personas en condición de pobreza.

Otro hallazgo destacable de nuestra investigación fue la diferencia entre ilustraciones masculinas y femeninas con relación al tipo de institución a la cual se encontraba vinculado el texto (**tabla 3**). Se evidenció que el material educativo asociado a las instituciones públicas ocupó una mayor representación del género masculino (363 imágenes versus 291) mientras que los libros vinculados a las instituciones privadas tuvieron una mayor representación del género femenino (165 imágenes frente a 155). Un aspecto que no concordaría con nuestro planteamiento inicial que consideraba que los materiales de las instituciones privadas estarían más escorados hacia lo masculino que los libros empleados en las públicas.

Tabla 3. Métricas de género e indicadores asociados a las imágenes de los textos analizados

| Libro y curso | Imágenes (Masc./Fem.) | Imágenes Masc. (\bar{X}) | Imágenes Fem. (\bar{X}) | Ipm (%) | Ipf (%) | Irm (%) | Irf (%) |
|---------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Ciencias sociales 5.º (público) | 162(16/13) | 5,3 | 4,3 | 9,8 | 8,0 | 55,1 | 44,8 |
| Ciencias sociales 5.º (privado) | 133(51/26) | 8,5 | 4,3 | 38,3 | 19,5 | 66,2 | 33,7 |
| Lenguaje 5.º (público) | 145(71/48) | 17,7 | 12 | 48,9 | 33,1 | 59,6 | 40,3 |
| Lenguaje 5.º (privado) | 120(48/52) | 8 | 8,6 | 40 | 43,3 | 48 | 52 |
| Ciencias sociales 9.º (público) | 405(203/53) | 40,6 | 10,6 | 51,1 | 13 | 79,2 | 20,7 |
| Ciencias sociales 9.º (privado) | 311(96/54) | 12 | 6,7 | 30,8 | 13,7 | 64 | 36 |
| Lenguaje 10.º (público) | 177(73/40) | 9,1 | 5 | 41,2 | 22,5 | 64,6 | 35,3 |
| Lenguaje 10.º (privado) | 186(96/33) | 19,2 | 6,6 | 51,6 | 17,1 | 74,4 | 25,5 |

Nota: elaboración propia (2022)

Al haber analizado los datos en función de las características intrínsecas del colegio (público versus privado) se encontraron resultados suplementarios a los previamente exhibidos. El texto de ciencias sociales de secundaria empleado en el instituto privado fue el que poseía una mayor cuantía de personajes femeninos representados en ilustraciones (54 imágenes) mientras que el libro que mayor frecuencia de ilustraciones masculinas presentó fue también uno de la misma asignatura y grado, pero el empleado por la I.E pública (203 imágenes). Por el contrario, el libro de texto con menor porcentaje de ilustraciones femeninas fue el de la asignatura de ciencias sociales empleado en educación primaria por una institución pública (4,3 %).

En los indicadores de presencia y relevancia obtenidos, la tendencia observada en el párrafo anterior se hizo más visible puesto

que el libro de texto con mayores índices de presencia y relevancia femeninas fue el de la asignatura de lenguaje empleado en educación primaria por una institución privada (Ipf = 43,3 % / Irf = 52 %), mientras que uno de los libros con un mayor índice de presencia y relevancia masculina fue el manejado en la asignatura de ciencias sociales en educación secundaria por una institución pública (Ipm = 51,1 % / Irm = 79,2 %).

Finalmente, un último hallazgo interesante fue el de la frecuencia de ilustraciones masculinas y femeninas según la empresa editorial de proveniencia. Los libros de texto editados por el Ministerio de Educación Nacional y la editorial Santillana, propiedad del Grupo Prisa (una corporación española asociada históricamente al progresismo) representaron en sus libros con mayor frecuencia a personajes masculinos que

femeninos en comparación con los libros editados y distribuidos de forma independiente en las instituciones privadas (363 imágenes frente a 291), logrando el género femenino una frecuencia de representación superior en los materiales distribuidos por las instituciones privadas que en las entidades públicas (165 imágenes versus 154).

Discusión

Nuestros resultados fueron determinados por el gran desbalance descubierto en las ilustraciones de libros de texto de Colombia asociadas al género y a las diferencias marcadas en los indicadores de presencia y relevancia que se han obtenido en este estudio. Esto ha correspondido con las investigaciones propuestas por Grana Gil y Lara Pastor (2019) y Díaz López y Puig Gutiérrez (2020), siendo el factor común de todos estos documentos el hallazgo de una dominancia masculina al ser mayor su frecuencia que los personajes femeninos. En definitiva, los resultados alcanzados han concordado con trabajos pasados realizados en diferentes latitudes que fueron mencionados en páginas anteriores de este documento.

Una mirada retrospectiva a los estudios realizados por Cromer y Turin (1997), Cardoso-Erlam (2001) y Amaya-García y Mardones-Corrales (2010) manifiestan que la infravaloración de los elementos femeninos y la presencia de elementos sexistas (posición de dominio del varón frente a la mujer) en los libros educativos se ha mantenido con el paso del tiempo, si bien la situación actual es promover cada vez más a la mujer en estos espacios (Bel, 2016). De todas maneras, se debe admitir que, aunque los materiales escolares analizados han seguido el patrón clásico de los roles sexuales, desde nuestra experiencia docente se ha observado una notable mejora respecto años anteriores puesto que los libros de texto con los que

hemos trabajado también propiciaron (de manera puntual) aspectos positivos de la mujer alejados de los ámbitos del hogar y del cuidado de personas, vinculándolas así a profesiones como la ciencia y las ingenierías. Algo impensable en los libros de texto colombianos de décadas pasadas (Alzate *et al.*, 1999; García Vera y Rojas Prieto, 2015).

Si bien los resultados aquí expuestos no alcanzan la posibilidad de una generalización, sí propician información sugestiva con respecto a los contenidos visuales (clasificados en función del género de las personas) de los libros de texto de educación primaria y secundaria que usan varios colegios públicos y privados de un país de América Latina. La no paridad entre hombre y mujeres que se ha podido identificar en el material evaluado, es fácilmente asociado al sexismo; fenómeno de naturaleza común que se promueve de forma cotidiana en Colombia (Cardona *et al.*, 2015) y que se transmite frecuentemente en canales de comunicación establecidos específicamente para la infancia y adolescencia (Díaz Hornos y Sánchez Núñez, 2020) o a través del propio plantel docente (Carretero y Nolasco, 2019; Unda Villafuerte, 2020).

Conclusiones

La investigación llevada a cabo ha permitido determinar que, a grandes rasgos, los libros de texto usados que fueron revisados siguen manteniendo estándares sexistas que les alejan de las deseadas prácticas igualitarias que deben regir en el campo educativo de cualquier nación (Bel, 2016). En ese sentido, el deber de las instituciones educativas públicas y privadas será promover el desarrollo óptimo de todo el estudiantado sin discriminación alguna, siendo primordial para conseguirlo el realizar intervenciones correctivas que subsanen debilidades como las mencionadas en este estudio.

Por ello se pone como ejemplo a seguir lo encontrado en el libro de lenguaje de 5.º grado (*Aprende a aprender. Lenguaje*) editado por una empresa privada en contraste con los manuales elaborados por el Ministerio de Educación Nacional (entre otros documentos). Situación que consideramos paradójica ya que entendemos que el Estado y sus instituciones deben ser los impulsores de medidas instructivas que fomenten la igualdad plena en todos sus campos, y especialmente en el ámbito educativo.

La pervivencia de estándares no igualitarios en los libros de texto escolares colombianos se debe en parte a la ausencia de regulaciones más especializadas en las políticas educativas de este país. Si bien, las leyes establecidas en el marco colombiano prohíben todo tipo de discriminación, estas no especifican los lineamientos de la enseñanza ni sancionan a los editores de libros por sus contenidos. Por tal motivo, mientras esta situación se mantenga, será difícil solventar esta problemática.

Así pues, nuestro estudio ha permitido confirmar que, más allá de una mejoría notable en la representación femenina con respecto al pasado —al igual que otros entornos como España (Bel, 2016)— al ser admitidas las mujeres en estos materiales y no protagonizar únicamente escenas relacionadas con el hogar, la familia y la salud o verse como meros complementos del varón (véase Cardoso-Erlam, 2001); su distribución, presencia y relevancia, sigue siendo inferior al hombre en

los materiales escolares ya que a estas se les sigue presentando como un colectivo abstracto (la diferencia de las personalidades masculinas) y su presencia sigue menospreciándose como en todos los trabajos indicados en la primera tabla de este documento.

Es por ello, que, aunque nos mantenemos optimistas respecto el futuro dados los grandes avances realizados. Visto desde una perspectiva temporal más lejana, la educación misógina recibida por nuestros padres y madres ha sido totalmente superada en los tiempos actuales, pero eso no nos debe llevar a conformarnos con la situación vigente hoy en día (ni mucho menos), y por lo tanto hacemos nuestras las recomendaciones de Bel (2016, p. 231) para el futuro de la educación. Una postura fundamental desde nuestros roles actuales, la de docente y alumno:

Consideramos de gran importancia concienciar a todos los agentes educativos al respecto. Una reflexión de este tipo debería corresponder especialmente al profesorado, ya que es él el que tiene el papel más determinante en este sentido y sus actuaciones podrían ir dirigidas a un uso más responsables de las imágenes como material didáctico (...). La concienciación de los agentes educativos (profesorado, editoriales, administración, etc.) es necesaria para transmitir un reflejo mucho más fiel, libre de prejuicios etnocéntricos del papel de las mujeres (...), paso indispensable para alcanzar una verdadera coeducación.

Referencias

- Aguilera-Díaz, M., Reina-Aranza, Y., Orozco-Gallo, A., Yabrudy-Vega, J. y Barcos-Robles, R. (2017). Evolución socioeconómica de la región Caribe colombiana entre 1997 y 2017. *Revista del Banco de la República*, 90(1078), 21-65. <https://bit.ly/40m6LYB>
- Allport, G. (1961). *Psicología de la personalidad*. Paidós.
- Alzate, M., Gómez, M. y Romero, F. (1999). *Textos escolares y representaciones sociales de la familia*. (Tomo I). Editorial Papiro.
- Amaya-García, M. y Mardones-Corrales, M. (2010). Ideología, racismo y sexismo en textos escolares de educación básica para la enseñanza del inglés: una aproximación desde el análisis crítico del discurso. *Foro Educativo*, 18, 53-81.
- Azorín Abellán, C. M. (2016). Actitudes hacia la igualdad de género en una muestra de estudiantes de Murcia. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 45-60. <https://bit.ly/2194xfE>
- Bel, J. C. (2016). El papel de las mujeres en la historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Aula*, 22, 219-233. <https://doi.org/10.14201/aula201622219233>
- Benokraitis, N. y Feagin, J. (1986). *Modern sexism*. Prentice-Hall.
- Biota-Piñeiro, I. y Dosil-Santamaría, M. (2020). Actitudes sexistas en adolescentes de centros escolares. En E. Díez Gutiérrez y J. Rodríguez Fernández (Coords.), *Educación para el bien común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp. 136-144). Octaedro.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bravo, M., Contreras, H. y Herrera, P. (2016). Colegios mixtos o de un solo sexo: ¿qué nos dice la evidencia? *Análisis*, (11), 1-23. <https://bit.ly/3MU8Hu0>
- Cardona, J. C., Casas Guerra, L. P., Cañón, S. C., Castaño Castrillón, J. J., Godoy García, A., Henao Mendoza, D. F. y Valencia Valencia, L. K. (2015). Sexismo y concepciones de la violencia de género contra la mujer en cuatro universidades de la ciudad de Manizales (Colombia), 2015. *Archivos de Medicina*, 15(2), 200-219. <https://bit.ly/3MYxxJU>
- Cardoso-Erlam, N. (2001). Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917. *Educación y Pedagogía*, 13(29-30), 129-142.
- Carretero, R. y Nolasco, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educar*, 1(55), 293-310. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.903>
- Cervera Delgado, C. y Rivera Olvera, M. C. (2020). Educación de mujeres: historias de vida en contextos de marginación social, 1930-1970. *Debates por la Historia*, 8(1), 41-109. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v8i1.395>
- Cromer, S. y Turin, A. (1997). *Quels modèles pour les filles ? Une recherche sur les albums illustrés*. Association Du côté des filles.
- Del Pozo Serrano, F. J., Martínez Idárraga, J. A., Manzanares Moya, M. A. y Zolá Pacochá, A. I. (2017). *Pedagogía social y pedagogía*

- escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana. *Revista de Paz y Conflictos*, 10(2), 15-39.
- Díaz Hornos, M. J. y Sánchez Núñez, M. T. (2019). Adolescencia, sexismo e inteligencia emocional. Claves para prevenir actitudes sexistas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 157-172. <https://bit.ly/3GPAWqG>
- Díaz López, M. y Puig Gutiérrez, M. (2020). Educación sexista en los libros de texto de Historia. *Social and Education History*, 9(1), 38-64. <https://doi.org/10.17583/hse.2020.4294>
- Domínguez Blanco, M. E. (2005). Equidad de género y diversidad en la educación colombiana. *Revista Electrónica de Educación y Psicología*, 1(2), 1-19.
- Essayag, S. (2017). *Del compromiso a la acción. Políticas para erradicar la violencia contra las mujeres en América Latina y el Caribe*. ONU Mujeres.
- Ferrer-Pérez, V. A. y Bosch-Fiol, E. (2000). Violencia de género y misoginia: reflexiones psicosociales sobre un posible factor explicativo. *Papeles del Psicólogo*, 75, 13-19.
- García Vera, N. y Rojas Prieto, S. (2015). La enseñanza de la lectura en Colombia: enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo XX. *Pedagogía y Saberes*, 42, 43-60. <https://doi.org/10.17227/01212494.42pys43.60>
- Garreta, N. y Careaga, P. (1987). *Modelos masculinos y femeninos en los textos de EGB*. Instituto de la Mujer.
- Glick, P. and Fiske, S. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 491-512.
- Glick, P. and Fiske, S. (1997). Hostile and benevolent sexism. *Psychology of Women*, 21, 119-135. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1997.tb00104.x>
- Gómez Carrasco, C. J. y Gallego Herrera, S. (2016). La pervivencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia. Un estudio a través de libros de texto y las percepciones del alumnado de educación secundaria en España. *Educare*, 20(3), 1-28. <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.1>
- Gómez Fuentealba, P. S. (2015). Educación secundaria segregada por sexo: lo que se esconde detrás de la "Tradición". *Ultima Década*, 23(43), 97-133. <https://bit.ly/3UHknDc>
- González, T. (2014). Dios, patria y hogar. La trilogía en la educación de las mujeres. *Hispania Sacra*, 133, 337-363.
- Grana Gil, I. y Lara Pastor, N. (2019). La excepción que confirma la regla: la ausencia de mujeres relevantes para la literatura española en los manuales escolares. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, 3, 13-22. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260039>
- Gutiérrez Esteban, P. y Ibáñez, P. (2013). ¿Cómo se transmiten los estereotipos culturales y sexistas a través de las imágenes de las TIC en los libros de texto? *Enseñanza & Teaching*, 31(1), 109-125.
- Helg, A. (2001). *La educación en Colombia, 1918-1957: una historia social, económica y política*. Cerec.

- Hofstede, G. (1999). *Culturas y organizaciones. El software mental. La cooperación internacional y su importancia para la supervivencia*. Alianza.
- Instituto de la Mujer. (1993). *Elige bien: un libro sexista no tiene calidad*. Instituto de la Mujer.
- Jiménez Martínez, A. y Pardo Gómez, J. (2017). Violencia urbana y dinámica social en Cartagena de Indias: recomendaciones estratégicas para mejorar la convivencia ciudadana. *Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo*, 4(1), 172-187. <https://bit.ly/3KMNdNW>
- Lameiras, M., Rodríguez, Y., Carrera, M. y Calado, M. (2009). Del sexismo hostil al sexismo benevolente: la nueva cara del sexismo en las sociedades occidentales. En J. Mansilla y A. Meza (Eds.), *Estudios de Antropología Biológica* (Vol. XIV, pp. 73-89). UNAM.
- Congreso de la República. (1994). Ley 115 por la cual se expide la Ley general de educación. Diario Oficial 41.214 de 8 de febrero de 1994.
- Londoño, B., Giraldo, S., Montoya, A. M., Ortega, M. V., Victoria, M. I., Goyes, I. y Montezuma, S. (2014). Violencia contra las mujeres en tres ciudades de Colombia: Pasto, Cartagena y Cali. 2005-2009. *Opinión Jurídica*, 13(25), 35-50.
- López-Navajas, A. (2015). *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares* [Tesis de doctorado]. Universidad de Valencia].
- Lynch, I. y Nowosenetz, T. (2009). An exploratory study of students' constructions of gender in science, engineering and technology. *Gender and Education*, 21(5), 567-581. <https://doi.org/10.1080/09540250802555424>
- Manassero, M. A. y Vázquez, Á. (2002). Gender stereotypes and language in science textbooks. *Culture and Education*, 14(4), 415-429. <https://doi.org/10.1174/113564002762700880>
- Mencia-Ripley, A. (2020). Aceptación de la violencia de género en docentes de escuelas públicas. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4(1), 81-91. <https://bit.ly/3GPFVEo>
- Meneses, J. (2019). *Investigación educativa*. Universidad Abierta de Cataluña.
- Moreno Díaz, K., Soto González, R., González Gutiérrez, M. y Valenzuela Durán, E. (2017). Rompiendo con los estereotipos: una experiencia educativa con enfoque de género en una escuela básica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(32), 165-174. <https://doi.org/10.21703/rexe.20173216517411>
- Moya, M. y Expósito, F. (2001). Nuevas formas, viejos intereses: neosexismo en varones españoles. *Psicothema*, 13(4), 643-649.
- Moya, M., Páez, D., Glick, P., Fernández-Sedano, I. y Poeschl, G. (2001). Sexismo, masculinidad-feminidad y factores culturales. *Revista Española de Motivación y Emoción*, 4(8-9), 127-142.
- Osorio-Matrel, E. P. y Herrera-Casadiago, C. M. (2017). Análisis de contenido a publicaciones periodísticas sobre violencia de género contra las mujeres en El Universal de Cartagena. *Question*, 1(55), 490-509.
- Pagès Blanch, J. y Santi Obiols, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la

- Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cadernos de Pesquisa do CDHIS*, 25(1), 91-117.
- Papalia, D. E., Martorell, G. y Duskin, R. (2017). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Pérez-Carrascal, A. A. y Riccardi, D. (2019). La mujer afrodescendiente frente al fascismo del apartheid social en Cartagena de Indias: ¿esperanzas para el cambio en un contexto de histórica discriminación? *Memorias*, 38, 162-185.
- Pérez, P. M., Novo, M., Salinas, H. y Valdivieso, S. (2007). *Lectura y género: leyendo la invisibilidad* [Ponencia]. XXVI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Lectura y Educación", Lloret de Mar, Gerona, España.
- Pozo Muñoz, C., Martos Méndez, M. J. y Alonso Morillejo, E. (2017). ¿Manifiesta actitudes sexistas el alumnado de enseñanza secundaria? *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(21), 541-560. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v8i21.1390>
- Ramírez, M. y Téllez, J. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Banco de la República.
- Redón-Pantoja, S. (2016). Una reflexión sobre la escuela pública y la ciudadanía. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(1), 25-35.
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (1998). La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España. *Escuela Abierta*, (1), 257-266.
- Ruiz, L. y Vallejo, M. (1999). ¿Qué queda del sexismo en los libros de texto? *Revista Complutense de Educación*, 10(2), 125-145.
- Sabucedo, J. y Morales, J. (2015). *Psicología Social*. Editorial Médica Panamericana.
- Sanchiz-Ruiz, M. (2008). *Modelos de orientación e intervención Psicopedagógica*. Universidad Jaume I.
- Sau, V. (1981). *Diccionario ideológico feminista*. (Vol. I). Icaria.
- Sonlleve-Velasco, M., Sanz-Simón, C. y Maroto-Sáez, A. (2020). La educación femenina en la Guerra Civil española. Un análisis desde las voces de la infancia de clase popular. *Educación, Política y Sociedad*, 5(1), 39-59.
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- Unda Villafuerte, F. (2020). Interacciones docentes-estudiantes y prácticas sexistas en el aula del sistema de educación intercultural bilingüe. *Scientific*, 5(15), 129-149. <https://bit.ly/3GSCFvz>
- Vásquez Orta, A. A. (2017). Estereotipos de género en los libros de texto gratuitos. *Recie*, 3(2), 877-884. <https://doi.org/10.33010/recie.v3i2.417>
- Vázquez Miraz, P. (2017). *Violencia de género y menores de edad: efectos en los niños durante el mantenimiento de la relación paterno-filial* [Tesis de doctorado]. Universidad de Coruña.
- Vega-Villareal, S. (2019). Estereotipos de género en las escuelas normales. Indicios de una pedagogía sexista. *Recie*, 4(2), 1291-1302. <https://doi.org/10.33010/recie.v4i2.434>