

TRABAJO FIN DE GRADO

- MAESTRO/A EN EDUCACIÓN INFANTIL
 MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2023 / 2024

- Convocatoria ESPECIAL
 ORDINARIA
 EXTRAORDINARIA

TÍTULO

¿PODRÍA DECIRME NOMBRES DE HEROÍNAS LITERARIAS?
ANÁLISIS DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA LITERATURA
INFANTIL Y JUVENIL.

TRADUCCIÓN DEL TÍTULO AL INGLÉS

COULD YOU TELL ME NAMES OF LITERARY HEROINES? ANALYSIS
OF GENDER STEREOTYPES IN CHILDREN'S AND YOUNG PEOPLE'S
LITERATURE.

Autor/a: Irene Román Martínez

Director/a: Juan José Pastor Comín

Codirector/a:

Departamento: Didáctica de la Expr. Musical, Plástica y Corporal

ÍNDICE

1. RESUMEN	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
3. OBJETIVOS	6
4. MARCO TEÓRICO.....	7
5. DESARROLLO	15
5.1 Metodología	15
5.1.1 Descripción metodológica.....	15
5.1.2 Instrumentos de evaluación.....	16
5.1.3 Análisis de los resultados	18
5.2 Resultados	19
5.3 Discusión de los resultados	30
6. CONCLUSIONES	38
6.1 Resultados más relevantes	38
6.2 Aportación del estudio al contexto educativo.....	39
6.3 Limitaciones.....	40
6.4 Prospectiva de la investigación.....	40
7. BIBLIOGRAFÍA	41
7.1 Referencias legislativas.....	43
7.2 Recursos didácticos.....	44
8. ANEXO.....	45

1. RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado se ha centrado fundamentalmente en constatar el sesgo de género existente en los libros de Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) que la plataforma digital **LeemosCLM** ofrece para el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria. Para ello, se ha realizado un exhaustivo y metódico análisis de la trama de seis libros que conforman el **Plan de Lectura Odilo**, con el propósito de cuantificar los estereotipos de género presentes en los mismos y que pueden revertir negativamente en el principio de igualdad si se mantienen en el tiempo.

En ese periodo educativo es imprescindible que se apueste por adoptar las medidas necesarias para educar desde la perspectiva de la erradicación de los sesgos de género en la literatura, circunstancia que no se da en la actualidad a la vista de los resultados obtenidos.

Palabras clave: igualdad, estereotipos, sesgo, Plan de Lectura, LIJ, visibilidad, Educación Primaria.

This Final Degree Project has focused mainly on ascertaining the gender bias existing in the Children's and Young Adult Literature books that the digital platform **LeemosCLM** offers for pupils in the third cycle of Primary Education. For this purpose, an exhaustive and methodical analysis of the plot of six books that make up the **Odilo Reading Plan** has been carried out, with the aim of quantifying the gender stereotypes present in them and which can have a negative impact on the principle of equality if they are maintained over time.

In this educational period, it is essential to adopt the necessary measures to educate from the perspective of eradicating gender bias in literature, a circumstance which is not currently the case in view of the results obtained.

Key words: equality, stereotypes, bias, Reading Plan, Children and Young Adult Literature, visibility, Primary Education.

2. JUSTIFICACIÓN

“La educación hará que las mujeres dejen de ser el sur de los hombres”
(Sarmiento, 2024).

Llama poderosamente la atención que los **personajes femeninos** no tengan una presencia y reconocimiento equiparable a los masculinos en los libros de literatura propuestos actualmente para su lectura en los centros de Educación Primaria.

Con este trabajo se pretende sensibilizar sobre la falta de compromiso, por parte del sistema educativo, en la propuesta y selección de **Planes de Lectura** que cumplan completamente con uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. El **ODS5** señala que la igualdad de género no es solamente un derecho humano fundamental, sino uno de los fundamentos esenciales para construir un mundo más justo, inclusivo, equitativo e intercultural.

Partimos de la base e importancia que la Literatura Infantil y Juvenil tiene en la educación y en el ser humano, dado que somos seres sociales, y toda vida social (independientemente al género al que pertenezcamos) está impregnada de literatura desde que nacemos y durante toda nuestra vida. Por ello, resulta a todas luces lógico, coherente, razonable y justo que, a través de los libros de LIJ, se trate de **modificar comportamientos** que puedan considerarse sexistas.

Desde el ámbito legislativo y académico, es imperioso y fundamental trabajar para transformar cualquier tipo de actitud que pueda dar lugar a que el discente no tenga una visión real y completa de lo que, hasta no hace mucho tiempo, podría entenderse como una intención maliciosa por minimizar e incluso hacer desaparecer la relevancia de la figura femenina en todos los órdenes creativos y, particularmente, en la literatura.

Está comprobado que una de las fuentes de aprendizaje más elementales de los seres humanos es la imitación, lo que potencia la idea de que los modelos y referentes que se evidencian en los libros de LIJ deban ser positivos con el fin de favorecer que las niñas se motiven para tener una **mayor presencia en los campos y roles** que hasta ahora parecían estar destinados exclusivamente a los hombres (Manassero, 2002, 417).

Desde hace unas décadas, se está trabajando en destruir el lastre que no ha dejado aflorar el reconocimiento y buen hacer de la mujer en las obras literarias, y que debe afrontarse

desde el espíritu que se contiene en el poema de la escritora Gloria Fuertes titulado *POEMO* (2006), cuando dice:

*Seamos,
o seremos
de modo que podamos decir:
- ¡Dadnos lo que merecemos,
o, ayudadme a vencer, sin matar a mi adversario!,
ya que éste no es el sitio de nadie,
pero aquí estamos.*

Al mismo tiempo, mediante el desarrollo del presente estudio, se pretende incidir en algunas de las **competencias** establecidas en el **Grado de Maestro en Educación Primaria**, entre las que destacan:

Tratar a los alumnos de manera coherente, con respeto y consideración, y ser conscientes de su desarrollo como aprendices.

Es fundamental que el alumnado sea consciente, mediante la lectura de libros de LIJ, de la importancia de tratar de manera igualitaria tanto a hombre como a mujeres, incidiendo fundamentalmente en estas últimas debido a las grandes dificultades y brechas marcadas por las diferencias de género que se han mantenido históricamente.

Entender que el aprendizaje del alumnado puede verse influido por su desarrollo físico, intelectual, lingüístico, social, cultural y emocional, así como favorecer un ambiente adecuado para la consecución de los objetivos de aprendizaje donde la diversidad sea valorada.

Durante el desarrollo, es evidente la existencia de múltiples factores que afectan al individuo. Por ello, es imprescindible que, dentro de las medidas que se adoptan en materia de igualdad, esta se refleje en la trama de los libros de LIJ a los que el alumnado tiene un acercamiento diario y directo en las aulas.

De esta manera, irá incardinando progresivamente en su vida diaria el concepto de igualdad de género y el reconocimiento del que son merecedores tanto hombres como mujeres, acabando con la falta de sensibilidad por conocer la importancia de la figura femenina en todos los ámbitos, así como las dificultades y trabas impuestas socialmente al atribuirles unos roles lejos de su desarrollo personal e intelectual.

Reconocer y responder eficazmente a los temas relativos a la igualdad de oportunidades en clase, evitando el mantenimiento de estereotipos.

Debemos ser conscientes de la carencia, en muchos casos, de las medidas adoptadas, así como, en otros, de la falta de medios que llevan a hacer inútiles e inviables las medidas legislativas dentro de las aulas en materia de igualdad. Por ello, es oportuno incidir, desde los materiales curriculares y los centros educativos, en la necesidad de un cambio real y efectivo para que el concepto de igualdad se vea potenciado en el entorno de aprendizaje del alumno.

3. OBJETIVOS

El espíritu de este trabajo es incidir en la necesidad de modificar los libros de Literatura Infantil y Juvenil a fin de hacer visible la figura de la mujer en paridad con la del hombre, y dejar en evidencia la ignorancia que existe sobre la aportación, creatividad y buen hacer de las mujeres en la literatura a lo largo de la historia. A pesar de las dificultades encontradas, las mujeres han favorecido el desarrollo cultural, y es nuestra obligación reconocer sus méritos.

- Iniciarse en una investigación histórico-literaria.
- Registrar la evolución legislativa que se ha producido en España a fin de profundizar en el concepto de igualdad de género en la literatura.
- Analizar libros de Literatura Infantil y Juvenil para determinar el grado de asunción de diversos autores en aspectos sobre igualdad y eliminación de sesgos sexistas.

4. MARCO TEÓRICO

El estudio sobre el **binomio libros de literatura - igualdad** no es nuevo. Desde hace décadas, numerosas investigaciones han acometido el papel de la transmisión de conocimientos literarios y roles, en algunos casos sexistas, que pueden verse reflejados en la literatura.

La **lectura** es un factor determinante no solo para el crecimiento individual, sino también un elemento esencial para la construcción de una sociedad mejor, pues acorta las brechas sociales, favorece la igualdad, permite desarrollar el pensamiento crítico y forma individuos más empáticos y comprensivos. Así lo defiende José Jiménez Lozano, ganador del Premio Cervantes 2002, al afirmar que *“se puede tener gusto por la lectura o no, pero leer no es una cuestión de gusto o afición, sino una necesidad verdadera y solo necesitamos percatarnos de ella”* (Lozano, 2002, 3).

Leer es también un vehículo indispensable para la educación, el aprendizaje y la asimilación de conocimientos por parte del alumnado, puesto que estimula y perfecciona la reflexión en el conjunto de etapas que componen la trayectoria académica y formativa. Así lo corrobora el **Ministerio de Educación y Formación Profesional**, considerando la lectura como un elemento fundamental en el desarrollo integral de los discentes.

El **Plan de Educación 2020** persigue fomentar la lectura como un hábito y una herramienta para el aprendizaje y crecimiento personal, y establece como estrategia para lograrlo la promoción de la lectura en el aula, la creación de bibliotecas escolares y la colaboración con bibliotecas públicas y organizaciones culturales. Por esta razón, resulta relevante reforzar el papel que se otorga a la lectura en la legislación educativa vigente a nivel estatal.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (**LOMLOE**), ya en su preámbulo, establece que se deberá dedicar un tiempo diario a la lectura, de al menos 30 minutos, con el fin de fomentar el hábito lector y el dominio de la misma para la adquisición del saber y el desarrollo de todas las competencias clave (Gobierno de España, 2020).

De esta forma, la nueva legislación educativa instaura como novedad que el sistema educativo recoja, entre otros aspectos, el diseño de un **plan de lectura**. Sin embargo, el desarrollo de una estrategia para el fomento de la misma debe realizarse atendiendo al

panorama actual de la lectura en España, cuyo estudio parte del análisis de los índices de lectura que ofrecen las **encuestas**.

Si se analiza el informe denominado “*Barómetro de Hábitos de Lectura*” (2020), publicado por la Federación de Gremios de Editores de España con el apoyo del Ministerio de Cultura y Deporte, se observa que el 95,7% de los españoles mayores de catorce años lee algún tipo de material al menos una vez cada tres meses. No obstante, también se evidencia que “*la lectura está cambiando masivamente de los textos impresos a los digitales como consecuencia notable de la difusión de la Tecnología de la Información y la Comunicación entre el público en general*” (PISA, 2018, 6); un fenómeno que no resulta extraño si se tiene en cuenta que este nuevo formato cuenta con mayor aceptación entre las personas con estudios universitarios y los jóvenes, dos de los colectivos donde se concentra el mayor volumen de lectores españoles.

Parece que el **futuro del hábito lector** pasa por tender puentes hacia las nuevas generaciones congraciándose con sus modos de ocio, a fin de no perder presencia en un entorno cada vez más enfocado hacia lo digital y en el que se está consolidando una forma de entretenimiento de carácter audiovisual. Por ello, para promover su continuidad sin descuidar a la población infantil, se han implementado dos **planes de fomento de la lectura digital** a nivel nacional: *Lectura Infinita* y *Crece leyendo conmigo crece*.

Bajo el lema ***Lectura Infinita***, el Plan de Fomento de la Lectura (2021-2024) del Ministerio de Cultura y Deporte, propone aprovechar los nuevos canales de comunicación que brinda el entorno digital y cultural para que la lectura rompa las brechas estructurales y se convierta en un hábito social real. En esa misma línea, el plan reivindica la lectura como un elemento vertebrador más allá de un mero pasatiempo y plantea una redefinición del concepto de lectura que dé respuesta a los nuevos modos y plataformas utilizadas por los lectores, así como su actualización para llegar al público más joven.

Esta estrategia lectora se apoya en la **Agenda 2030**, concretamente en su plan de acción en tres dimensiones: mundial, local e individual, que supone una oportunidad única de mejora y crecimiento. Los objetivos principales que operan de un modo coadyuvante con la lectura son (Organización de las Naciones Unidas, 2018, 28-30):

- **ODS4.** Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

- **ODS5.** Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas.

El segundo plan, denominado *Crece leyendo conmigo crece*, es un proyecto educativo impulsado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y dirigido a un público desde cero a más de doce años. Contiene recursos en línea que ayudan, tanto a familias como a docentes, a fomentar y crear un hábito lector en niños y adolescentes a través de textos de LIJ y diversos materiales audiovisuales. A su vez, pretende acercar, sensibilizar y concienciar sobre temas relacionados con el desarrollo sostenible, la salud física y emocional, la convivencia, la ciencia y la alfabetización mediática e informacional a la población infantil y juvenil.

Al igual que el plan anterior, este documento presenta un apartado dedicado a la inclusión, pues las sociedades que habitamos están formadas por grupos humanos cada vez más diversos y muestran una mayor complejidad. Por ende, son necesarias actuaciones de reflexión que faciliten la normalización de aspectos como la interculturalidad, la diversidad sexual o de género, la discapacidad y la identidad personal, a la vez que se busca la **ruptura de estereotipos**.

La LIJ recoge esta diversidad y se configura como uno de esos espacios de reflexión que abordan la complejidad individual y social. Además de divertir y emocionar, los libros aportan un caudal de conocimiento que permite a niños y adolescentes crecer con unos valores que contribuyan a formar mejores personas.

Las competencias que el Estado tiene atribuidas en materia de fomento del libro, la lectura y las letras españolas parten de lo dispuesto en el artículo 44 y 149.2 de la Constitución Española de 1978, en los que, respectivamente, se reconoce que los poderes públicos promoverán y tutelarán el acceso a la cultura, a la que todos los ciudadanos tienen derecho. De igual manera, el Estado contemplará el servicio de la cultura como atribución esencial y deber, y promoverá la comunicación cultural entre las comunidades autónomas.

Este mandato se ha visto reflejado en el artículo 3 de la **Ley 10/2007**, de 22 de junio, de la Lectura, del Libro y de las Bibliotecas, donde se recoge la obligación del Gobierno, a través del actual Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de aprobar y desarrollar planes de fomento de la lectura con una frecuencia periódica consensuándolos con las

comunidades autónomas. Su **principal objetivo** es contribuir con la ciudadanía para poder ejercer su derecho a la educación y la cultura, y reforzar el interés por la lectura en la vida cotidiana, prestando especial atención a las necesidades de las bibliotecas y de la población infantil y juvenil.

A pesar de la importancia atribuida a la lectura, el número de **comunidades autónomas** que ponen en práctica **ecosistemas digitales** con planes de fomento de la lectura es muy limitado, lo que queda evidenciado en el mapa que se adjunta a continuación:

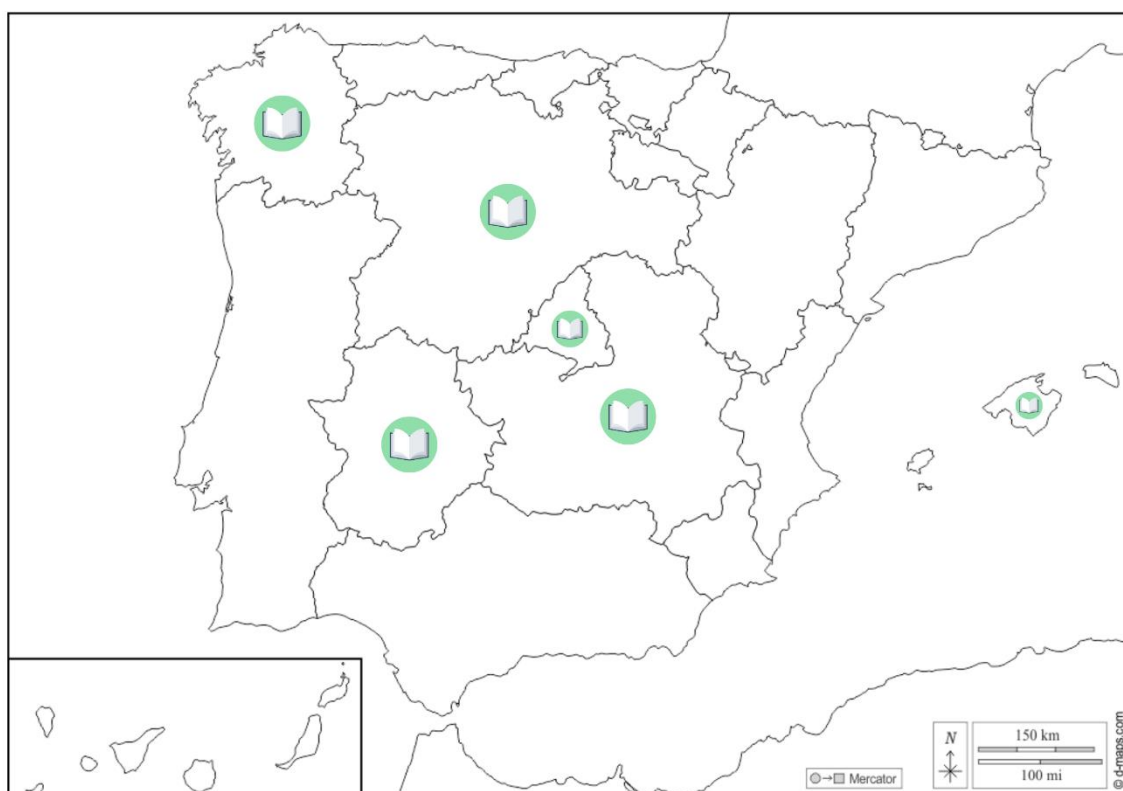


Fig.1: Mapa de ecosistemas digitales por comunidades autónomas, por Irene Román, 2024.

CC.AA	Plataforma	Institución
Galicia	E-ELBE.2	Consejería de Educación, Ciencia, Universidades y Formación Profesional de Galicia.
Castilla y León	LeoCyL	Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.
Madrid	MadREAD	Gobierno regional de Madrid.

Extremadura	Librarium	Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional de la Junta de Extremadura.
Castilla-La Mancha	LeemosCLM	Consejería de Educación, Cultura y Deportes.
Islas Baleares	Eduteca	Consejería de Educación, Universidad e Investigación del Gobierno Balear.

Las **plataformas digitales** expuestas anteriormente buscan fomentar el hábito lector y el aprendizaje interactivo, potenciar la educación a distancia, el acceso igualitario a contenidos educativos y dotar al alumnado de nuevos recursos digitales. Según Fernández (2020), son un instrumento que *“pretende aprovechar todo el potencial de las herramientas digitales y las posibilidades que ofrece una biblioteca virtual para generar nuevas metodologías que ayuden a los docentes y a los estudiantes a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y a involucrar a sus familias”*. A su vez, permiten a los maestros cumplir con los planes lectores diseñados por las comunidades autónomas, otorgándoles la posibilidad de enriquecer sus lecciones con elementos multimedia, recomendaciones, ampliaciones o aclaraciones de contenido, e incluso la creación de actividades específicas.

Los **contenidos** se encuentran disponibles en varios idiomas y se presentan estructurados por etapas y niveles educativos para facilitar el acceso de los estudiantes a las obras más adecuadas e interesantes para su edad. Gracias a la tecnología de las plataformas, el discente puede obtener informes de seguimiento sobre su mejora en lectura, escritura y aprendizaje e interactuar, al mismo tiempo, con expertos pedagogos mediante debates o clubes de lectura digitales. Además, permiten adaptar las experiencias de aprendizaje Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE).

Si nos adentramos en nuestra comunidad autónoma, Castilla-La Mancha, la Consejería de Educación, Cultura y Deportes pone a disposición un ecosistema digital de aprendizaje denominado **LeemosCLM**, que ofrece herramientas similares a las expuestas anteriormente con la finalidad de desarrollar competencias entre la comunidad educativa con las que hacer frente a los desafíos de la sociedad actual.

Este ecosistema está apoyado por la **Red de Bibliotecas Públicas** de Castilla-La Mancha, un conjunto organizado y coordinado de órganos, centros y servicios bibliotecarios de titularidad pública, uso público general y carácter gratuito existente en este territorio. Su creación y funcionamiento está regulado por la Ley 3/2011, de 24 de febrero, de la Lectura y de las Bibliotecas de Castilla-La Mancha.

La misión es brindar servicios bibliotecarios públicos homogéneos y de calidad a toda la ciudadanía castellanomanchega, como pueden ser las **bibliotecas móviles**: autobuses convertidos en bibliotecas que circulan por las provincias que conforman la comunidad. Su función principal consiste en prestar un servicio de apoyo educativo aproximando la lectura a aquellos municipios que carecen de biblioteca pública fija, donde, además del habitual servicio de préstamo de libros e información de referencia, llevan a cabo iniciativas para promover la lectura coincidiendo con fechas señaladas. Sin olvidar los **“Clubes de lectura en ruta”**, orientados a consolidar y ampliar los servicios de fomento de la lectura.

Un gran éxito para el reconocimiento de los servicios móviles en Castilla-La Mancha es su aparición explícita en la vigente Ley 3/2011. Así, el artículo 16.4 establece que *“todos los municipios de Castilla-La Mancha que tengan entre 300 y 1000 habitantes y no dispongan de biblioteca pública de uso general, dispondrán de servicio bibliotecarios de carácter móvil”* (Presidencia de la Junta de Comunidades de CLM, 2011).

Los bibliobuses también se incluyen en el **proyecto “La estantería violeta”**, una iniciativa de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de CLM enmarcada en las acciones del Pacto de Estado contra la violencia de género, y desarrollada a través de las Bibliotecas Públicas de nuestra región. Esta nueva guía de lectura aborda diversos aspectos relacionados con la igualdad entre hombres y mujeres con el objetivo de sensibilizar y concienciar a la población juvenil en torno a la violencia y perspectiva de género mediante títulos de calidad y carácter divulgativo. De ahí que la lectura se convierta en un instrumento privilegiado en la educación de actitudes para la igualdad.

La Ley 4/2018, de 8 de octubre, para una Sociedad Libre de Violencia de Género en Castilla-La Mancha remarca el compromiso de esta comunidad *“con la consecución de una sociedad en la que las mujeres puedan ejercer sus derechos y libertades fundamentales”* (Presidencia de la Junta de Comunidades de CLM, 2018). Para ello, se

deben aunar todos los esfuerzos del conjunto de la sociedad y afrontar los retos pendientes en educación en relación con la socialización diferenciada de niñas y niños a través del sistema educativo y de la educación formal e informal.

En este sentido, la intervención socioeducativa puede utilizar la **lectura como un instrumento pedagógico** que, además de poseer un valor por sí misma, puede favorecer la socialización de actitudes para la convivencia y la igualdad. De esta forma, las nuevas generaciones tienen a su alcance romper el modelo tradicional adoptando una posición crítica hacia los valores que configuran las identidades no igualitarias de hombres y mujeres. Desde luego, este proceso no es sencillo, ya que requiere ir en contra de los valores predominantes en la sociedad durante siglos y exige cuestionar, en muchos casos, las expectativas y modelos a los que los menores están expuestos.

La **desigualdad de género** aún está presente en las escuelas, en las familias y en la sociedad y, por tanto, es necesario modificar el modelo masculino hacia una masculinidad igualitaria que no conlleve el poder y la dominación como una forma de mantener privilegios. Sin olvidar que, al mismo tiempo, el modelo femenino debe caminar hacia una femineidad igualitaria que no incluya la sumisión y la obediencia como patrones de relación. La construcción del género en una sociedad tiene un carácter dinámico dentro del proceso social, político, económico y cultural de cada contexto histórico, y es posible construirlo a través de su de-construcción (Carrasco Tristancho y Cubillo Guevara, 2004,333).

Una vez abordada la cuestión de género, sería fundamental profundizar en la definición de **estereotipo**, ya que en nuestro estudio se analiza la transmisión de los mismos en los libros de LIJ. Entendemos que *“los estereotipos de género son la adjudicación sociocultural de ciertas características diferenciales construidas a partir de su sexo, actitudes y valores histórica y socialmente construidos”* (Fernández Poncela, 2011, 318).

Para conocer la **relevancia de la Literatura Infantil y Juvenil** en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la transmisión de valores y estereotipos de género, es necesario comprender su historia y evolución. *“La Literatura Infantil es el recurso por excelencia para el proceso de enseñanza-aprendizaje en edades tan tempranas”* (Pastor, 2014, 88). Asimismo, Juan Cervera (1989,157) define la Literatura Infantil como: *“todas las*

producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y tiene como receptor al niño”.

Tal y como Sainz Pelayo (2012) indica, los **cuentos** llegan a la vida de los niños incluso antes que los juguetes, como medio facilitador del sueño y de estimulación de la fantasía y creatividad, de modo que han sido considerados herramientas esenciales para comprender el mundo. Además, son un reflejo de la sociedad y de lo que se espera de cada individuo, por lo que contienen pautas de comportamiento que los niños terminan por interiorizar, de ahí su importancia.

Por otro lado, Díaz (2010) argumenta que a lo largo de los años el cuento ha sido el elemento pedagógico más usado para el entretenimiento de los niños en su desarrollo personal y académico, por lo que suele ser frecuente la interiorización de personajes literarios con fuertes correspondencias con el género masculino y el femenino impuestos social y culturalmente. Tanto es así que todos hemos soñado con ser la princesa más bella o el guerrero más astuto. Esto ocurre debido a que la LIJ es un espejo de la sociedad creada por adultos con el fin de transmitir una determinada imagen.

Cuento tras cuento, se van transmitiendo valores que el sistema considera convenientes como modelo de cómo se debe ser y dónde suele aparecer como natural la imagen de mujer bonita, pasiva, y sumisa, por lo que las niñas internalizan ese papel como modelo a seguir (Pastor, 2014). De acuerdo con Pina Martí (2017), la Literatura Infantil tradicional ha presentado durante años patrones cerrados e intocables que perpetúan un modelo social de segregación social.

La revisión de los estudios llevados a cabo hasta la fecha permite observar que los **cuentos tradicionales** poseen una fuerte carga de mensajes sexistas y discriminatorios en cuanto al género. Los cuentos reflejan la cultura de su época y, por ello, se van renovando y mejorando, pero continúan siendo modelos cerrados que generan división de género. Según Pérez y Gargallo (2008), *“las palabras, las imágenes, los juegos y actividades que se les asignan, las relaciones, las formas de vestir y de comportarse, son diferentes para cada uno de los sexos. Por tanto, los cuentos tradicionales presentan y reparten los roles masculinos y femeninos, quedando claramente definidos”.*

Nos encontramos un **problema** en cuanto a los valores que transmiten los cuentos clásicos utilizados en el aula y en las casas, ya que muestran una imagen secundaria y sumisa de

las mujeres, asumiendo un rol pasivo. De acuerdo con Pina Martí (2017), la literatura tradicional muestra un modelo pobre para las niñas, ya que suelen aparecer como personajes incapaces de resolver problemas, dependientes de un príncipe y cuyo fin último es el matrimonio. Por su parte, los modelos masculinos son más diversos; suelen ser representados como seres activos, valientes y capaces de resolver cualquier conflicto por sí mismos. Este tipo de imagen daña especialmente al sexo femenino, ya que implica que las niñas asuman estos comportamientos y acaben reproduciéndolos, llegando a infravalorarse.

Por todo ello, para descubrir en qué medida afectan los sesgos de género en la LIJ, centraremos la atención en **analizar seis libros de Literatura Infantil y Juvenil de tercer ciclo de Educación Primaria** recomendados como lecturas dentro del plan de lectura Odilo, incluido en la plataforma digital *LeemosCLM*.

5. DESARROLLO

5.1 Metodología

5.1.1 Descripción metodológica

La elección de los libros de lectura relacionados con la Literatura Infantil y Juvenil se debe al hecho de que se trata de *“la herramienta a partir de la cual se reproduce, en la escuela, el conocimiento legítimo, o sea, el caudal de saberes culturales que el currículo escolar selecciona y ordena para su transmisión y aprendizaje”* (Lomas, 2002, 197). Además, es un importante indicador para valorar los referentes sociales.

El **método** para conocer los estereotipos sobre el sesgo de género en los libros de LIJ relacionados con el presente estudio podría considerarse como **ecléctico y variado**, pues en una primera fase se realiza un barrido intuitivo a fin de confeccionar una lista de control donde se aprecie algún tipo de indicador de estereotipos de género vinculados tradicionalmente con actitudes propias del sexo masculino o femenino, así como la predominancia de contenidos referidos al hombre sobre la mujer.

Para ello, una vez obtenida la disponibilidad de los **seis libros de lectura** objeto de estudio, pertenecientes al Plan de Lectura Odilo integrado en la plataforma digital **LeemosCLM** y relacionados con el área de Lengua Castellana y Literatura para **tercer**

ciclo de Educación Primaria, se procede a localizar, revisar y sistematizar la información vinculada con el tema tratado. Se realizan las siguientes **fases**:

1. Reunir, ordenar y catalogar los indicios vinculados con los sesgos de género que aparecen en los libros propuestos, diferenciándolos de manera objetiva y relacionándolos con el autor que elabora dicho instrumento literario.
2. Determinar las líneas de análisis a seguir en torno a contenidos, ilustraciones y actitudes.
3. Identificar de manera clara y concreta el predominio del sexo masculino sobre el femenino en lo referente a personajes.

Dichos resultados se han sometido a un proceso de filtrado y selección, en virtud de una serie de **criterios**. El principal es el relativo a la supremacía del trato dado a los personajes masculinos en detrimento de los femeninos, que queda evidenciado en el contenido de todas las obras objeto de estudio, las cuales a su vez han sido comparadas entre sí y con los diferentes autores.

Posteriormente a la fase de filtrado se lleva a cabo la codificación de los elementos detectados, donde se aprecia discriminación por rasgos de sexo. Para ello, se crean diferentes tipologías que, de manera amplia y genérica, den cabida a los distintos aspectos que sobre estereotipos de género se han observado en el examen de las obras literarias.

Para finalizar, se elaboran tablas por obras y representaciones gráficas a fin de comparar resultados y obtener una visión clara y determinante de los estereotipos localizados.

5.1.2 Instrumentos de evaluación

Para la detección y elaboración de la tipología de los resultados obtenidos se han escogido **cuatro de las dimensiones representativas de los estereotipos de género**: comportamiento social, competencias y capacidades, dimensión emocional y de género relacionados con el cuerpo.

En la primera fase se elabora una **lista de control** donde aparecen reflejados los estereotipos de género incluidos en los libros de Literatura Infantil y Juvenil de tercer ciclo de Educación Primaria propuestos por el plan de lectura Odilo, perteneciente a la plataforma digital LeemosCLM. A continuación, se crean unos **ítems** siguiendo la

clasificación de los estereotipos de género que propone Ortega (Ortega, 1998,12). Según este autor, existen cuatro marcos o contenidos de identidad de género que forman parte del imaginario colectivo: interacciones sociales, capacidades intelectuales, dimensión emocional y cuerpo.

Esta contribución se ha visto favorecida a efectos de elaborar el instrumento de recogida de datos con la incorporación de aportaciones de otros autores. Concretamente, se agregan las creencias y mandatos imperativos de la masculinidad hegemónica procedente de Bonino (2000), las características de la subjetividad femenina que identifica Freixas (2000), la moral como una nueva categoría de análisis de la identidad de género que plantea Bourdieu (2000) y, por último, la dimensión emocional que propone Rebollo (2004 y 2006).

De los autores que han servido de guía se han escogido cuatro áreas, de las seis que los mismos utilizan, al ser las que se ven afectadas del análisis de los materiales didácticos objeto de estudio.

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO REFERIDOS AL COMPORTAMIENTO SOCIAL
Referencia de personajes masculinos.
Referencia de personajes femeninos.
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN CUANTO A COMPETENCIAS Y CAPACIDADES
Desempeños profesionales específicamente masculinos.
Distribución de tareas propias de la mujer.
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA DIMENSIÓN EMOCIONAL
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.

Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.
Identificación del hombre con atributos indeseables.
Identificación de la mujer con atributos indeseables.
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO RELACIONADOS CON EL CUERPO
Identificación del hombre con actitudes sexistas.
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.

Debe entenderse que los criterios elaborados para la realización de las áreas contenidas en la tabla pueden ser modificados y complementados en virtud de un mayor trabajo de campo en relación al número de libros objeto de estudio, porque el espectro sería más amplio y, por tanto, más rico en la aportación de información. Esto aumentaría el coeficiente de fiabilidad de los resultados obtenidos.

5.1.3 Análisis de los resultados

Tras la obtención de los datos recogidos en las tablas, tanto de manera cuantitativa como cualitativa, así como la comparación de los diferentes libros de LIJ objeto de estudio y la elaboración de gráficos comparativos, se ha obtenido una visión meridianamente clara de la que podemos aseverar de una manera irrefutable:

Ha quedado evidenciado por los datos obtenidos del estudio de los diferentes libros de lectura cómo la figura femenina ocupa un segundo lugar en la dimensión literaria. Es cierto que históricamente la mujer no ha tenido facilidades ni para la formación ni para su desarrollo en el mundo literario, pero, lejos de que los libros de lectura persigan acabar, en la manera de lo posible, con esta discriminación de sesgo por sexo, el material que utiliza la mayor parte del profesorado diariamente en las aulas y las familias continúa siendo una herramienta que incide en dejar patente que, incluso hoy día, se mantiene la discriminación de las mujeres en los textos literarios de tercer ciclo de E.P.

Esta discriminación por razón de sexo en relación con los personajes femeninos ha quedado escandalosamente patente en el estudio realizado. Se han detectado otra serie de discriminaciones, conforme se recogen en la tabla de estereotipos confeccionada al efecto, lo que muestra que muchos de los libros de lectura analizados vuelven a incidir en roles tradicionalmente asignados a la mujer e incluso sexistas.

Aunque debe entenderse que los libros de lectura han de promover una imagen de igualdad entre ambos sexos, la realidad no es así, y ello contribuye a que, a pesar de que la sociedad actual está especialmente sensibilizada con acabar con las desigualdades entre sexos, los libros de LIJ evaluados no consiguen eliminar este estigma. Es cierto que en algunos escritos se observa un cambio liviano en la inclusión de contenidos e ilustraciones paritarias entre hombres y mujeres, con la intención de acabar con estereotipos preconcebidos que deben ser erradicados.

Sigue sorprendiendo en la actualidad que, aun contando con una mayor bibliografía de textos literarios que abogan por la paridad, continúen sin ponerse de relevancia para el conocimiento del alumnado; pues, revirtiendo esta situación, conseguiremos que no sigan existiendo diferencias en el conocimiento general de la sociedad en este sentido y podamos cumplir con la premisa con la que comienza este trabajo: *la educación hará que las mujeres dejen de ser el sur de los hombres*.

Si somos capaces de cumplir con esta premisa con la misma rapidez que se da cuando se hace en relación con la figura masculina, estaremos en una situación de declarar que hemos desterrado estereotipos, hábitos y actitudes no igualitarias.

5.2 Resultados

A continuación, se incluyen los **resultados** obtenidos por tipologías en relación a los seis libros de LIJ consultados de manera **individual** y en su **conjunto**.

MATILDA. LA NIÑERA MÁGICA. CHRISTIANNA BRAND (1964)	
Referencia de personajes masculinos.	15, 15, 15, 19, 27, 27, 27, 27, 28, 45, 49, 54, 74, 75, 108, 118, 118, 126, 154, 164, 164, 169, 177, 177, 183, 183, 194, 198, 219, 235, 237, 248, 250, 253, 266, 278, 295, 295, 296, 297, 299.
Referencia de personajes femeninos.	15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 27, 27, 27, 28, 28, 28, 28, 30, 45, 45, 54, 54, 54, 54, 55, 55, 55, 55, 57, 61, 74, 79, 117, 118, 118, 188, 131, 151, 161, 164, 164, 164, 168, 168, 168, 177, 178, 182, 183, 184, 194, 198, 237, 237, 243, 252, 252, 254, 257, 266, 295, 295, 296, 296, 296, 302, 302, 302.
Desempeños profesionales específicamente masculinos.	19, 54, 60, 114, 161, 177, 191, 191, 191, 193, 219, 235, 247, 249, 249, 271, 274, 278, 278, 290, 291, 297, 299.
Distribución de tareas propias de la mujer.	13, 13, 13, 13, 15, 20, 21, 55, 289, 295.
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.	75, 155, 169, 186, 247, 248, 248.
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.	248.
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.	19, 54, 73, 76, 108, 108, 109, 141, 154, 161, 161, 166, 168, 222, 241, 293.
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.	15, 18, 55, 76, 79, 84, 84, 90, 95, 99, 115, 131, 142, 161, 161, 234, 262, 268, 296.
Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.	108, 109, 297.
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.	96, 99, 187, 194, 208, 308, 332.
Identificación del hombre con atributos indeseables.	49, 73, 177, 242, 274.
Identificación de la mujer con atributos indeseables.	13, 14, 23, 23, 23, 31, 38, 38, 44, 54, 54, 58, 64, 64, 65, 67, 76, 79, 79, 86, 93, 106, 118, 127, 130, 167, 172, 172, 177, 178, 182, 187, 193, 199, 217, 234, 244, 253, 279, 283, 283, 287, 304, 308.
Identificación del hombre con actitudes sexistas.	
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.	63, 86, 99, 164, 300.

EL POLIZÓN DEL ULISES. ANA MARÍA MATUTE (1965)	
Referencia de personajes masculinos.	11, 12, 13, 16, 17, 27, 28, 31, 31, 31, 39, 50, 62, 64.
Referencia de personajes femeninos.	9, 9, 9, 12, 13, 17.
Desempeños profesionales específicamente masculinos.	12, 14, 19, 31, 31, 32, 40, 45, 64, 76.
Distribución de tareas propias de la mujer.	12, 13.
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.	19, 47, 66.
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.	9.
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.	10, 19, 19, 19, 21, 25, 27, 27, 28, 30, 38, 46, 58, 63, 67, 73, 74, 76, 81, 89, 94, 103, 114.
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.	9, 10, 11, 11, 14, 17, 19, 22, 29, 29, 29, 30, 31, 31, 42, 43, 46, 88, 89, 95, 114.
Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.	19, 43, 44, 44, 78.
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.	9, 23, 23, 24, 43, 45.
Identificación del hombre con atributos indeseables.	10.
Identificación de la mujer con atributos indeseables.	39.
Identificación del hombre con actitudes sexistas.	
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.	11, 76, 81.

EL SEÑOR DE LOS LADRONES. CORNELIA FUNKE (2000)	
Referencia de personajes masculinos.	7, 7, 7, 8, 18, 22, 23, 28, 34, 35, 67, 112, 207, 213, 328, 340.
Referencia de personajes femeninos.	8, 14, 171, 208, 234.
Desempeños profesionales específicamente masculinos.	10, 14, 45, 67, 71, 77, 94, 142, 178, 228, 244, 303, 334, 343.
Distribución de tareas propias de la mujer.	15, 16, 111, 113, 117, 156, 186, 193, 198, 199, 234, 280, 334.
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.	28, 30, 35, 58, 112, 131, 226, 302.
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.	175.
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.	25, 30, 34, 40, 41, 42, 80, 90, 91, 196.
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.	14, 87, 111, 117.
Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.	67, 135, 288.
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.	33, 178, 286, 328.
Identificación del hombre con atributos indeseables.	9, 20, 23, 30, 34, 35, 38, 39, 40, 42, 43, 46, 47, 48, 50, 55, 58, 60, 90, 95, 146, 288.
Identificación de la mujer con atributos indeseables.	9, 17, 34, 100, 117, 141, 146, 224.
Identificación del hombre con actitudes sexistas.	
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.	76, 276.

CARMELA. TODA LA VIDA. TRIUNFO ARCINIEGAS (2004)	
Referencia de personajes masculinos.	9, 15, 19, 21, 22, 24, 27, 28, 31, 32, 32, 32, 32, 32, 33, 33, 39, 40, 71.
Referencia de personajes femeninos.	9, 11, 28, 32, 39, 39, 39, 43, 52, 62, 71.
Desempeños profesionales específicamente masculinos.	9, 9, 17, 19, 21, 22, 24, 24, 28, 32, 32, 32, 32, 36, 41, 68.
Distribución de tareas propias de la mujer.	22, 33, 36, 38, 39, 48, 49, 52, 54, 58, 61, 61, 62, 70.
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.	15,33, 45, 49, 51.
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.	15.
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.	10, 13,14, 17, 19, 22, 40, 41, 45, 51, 70.
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.	9, 10,11,11, 14, 13, 13, 13, 22, 27, 31, 45, 46, 46, 58, 71.
Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.	17.
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.	9, 10, 10, 20,25, 28, 40,52, 62, 64, 70.
Identificación del hombre con atributos indeseables.	14, 17, 24, 27.
Identificación de la mujer con atributos indeseables.	9, 10, 10, 20,25, 28, 40,52, 62, 64, 70.
Identificación del hombre con actitudes sexistas.	
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.	9, 10, 17, 31, 37, 45, 52.

LAS AVENTURAS DE ULISES. GIOVANNI NUCCI (2007)	
Referencia de personajes masculinos.	13, 14, 16, 18, 18, 18, 20, 23, 26, 26, 27, 31, 37, 37, 37, 37, 39, 40, 40, 56, 56, 56, 58, 60, 60, 62, 68, 68, 80, 89, 89, 95, 97, 97, 101, 120, 125, 135, 140, 147, 156, 158, 158, 158, 158, 165, 167, 181, 182, 189, 194, 194, 203, 212, 213, 221, 221, 233.
Referencia de personajes femeninos.	13, 14, 18, 26, 41, 50, 52, 53, 55, 58, 61, 65, 95, 96, 97, 125, 128, 163, 181, 201, 211.
Desempeños profesionales específicamente masculinos.	13, 23, 26, 27, 40, 50, 69, 72, 77, 89, 89, 95, 99, 119, 121, 127, 133, 151, 160, 203, 233.
Distribución de tareas propias de la mujer.	95, 96, 128, 148, 182, 182, 182, 182, 185, 211.
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.	
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.	
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.	14, 18, 18, 20, 26, 27, 37, 39, 39,39, 50, 52, 60, 62, 66, 116, 135, 136, 147, 158, 158, 159, 159, 165, 167, 171, 183, 186, 203, 204, 213, 219, 228.
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.	16, 19, 34, 34, 37, 37, 41, 43, 53, 62, 66, 97, 99, 128, 135, 136, 136, 174, 175, 182, 186, 203, 236.
Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.	13, 13, 13, 14, 14, 16, 19.
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.	16, 19, 22, 25, 53, 53, 145, 182, 195, 196, 196.
Identificación del hombre con atributos indeseables.	20, 26, 33, 33, 36, 50, 61, 70, 92, 103, 116, 116, 143, 212, 213, 215.
Identificación de la mujer con atributos indeseables.	34, 125.
Identificación del hombre con actitudes sexistas.	
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.	14, 26, 50, 52, 52, 61, 138, 182, 185, 204, 206, 221.

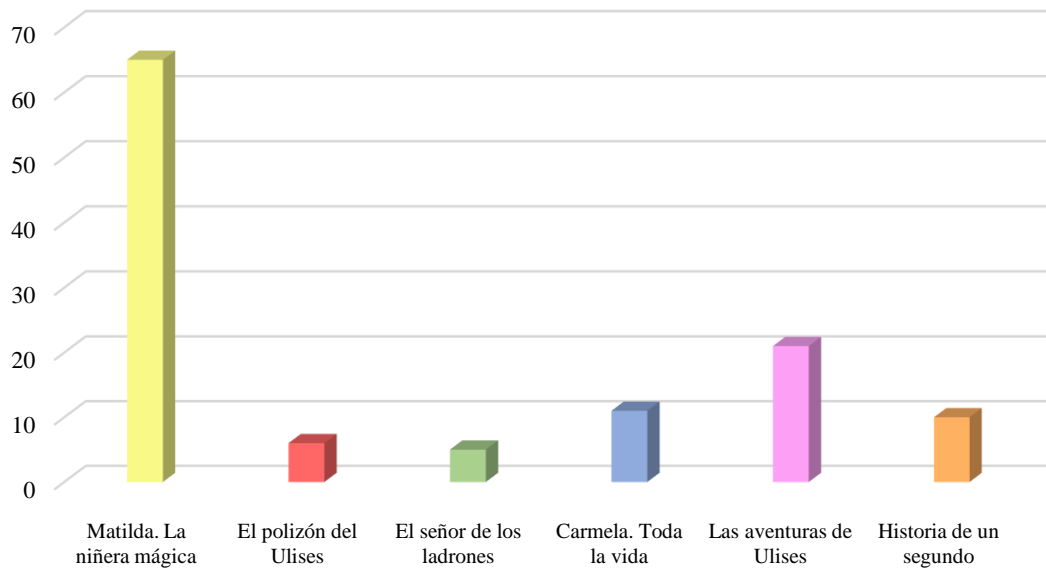
HISTORIA DE UN SEGUNDO. JORDI SIERRA I FABRA (2010)	
Referencia de personajes masculinos.	9, 10, 19, 19, 21, 26, 51, 90, 93, 116.
Referencia de personajes femeninos.	9, 10, 11, 19, 19, 45, 69, 105, 109, 154.
Desempeños profesionales específicamente masculinos.	14, 21, 25, 25, 26, 35, 45, 51, 55, 90, 93, 116, 159.
Distribución de tareas propias de la mujer.	11, 13, 33, 45, 96, 105, 109, 181.
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.	19, 22, 35, 35, 35, 35, 41.
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.	54.
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.	10, 10, 41, 99.
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.	9, 9, 10, 10, 36, 54, 67, 72, 82, 116, 160, 165.
Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.	20, 21, 35, 65, 66, 79, 113, 123, 142, 146, 148.
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.	10, 19, 72, 113, 154, 167.
Identificación del hombre con atributos indeseables.	25, 38, 48, 107, 128.
Identificación de la mujer con atributos indeseables.	10, 11, 102, 105, 108, 109.
Identificación del hombre con actitudes sexistas.	161.
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.	79, 146, 147, 154.

	Matilda. La niñera mágica	El polizón del Ulises	El señor de los ladrones	Carmela. Toda la vida	Las aventuras de Ulises	Historia de un segundo
Referencia de personajes masculinos.	41	14	16	19	58	10
Referencia de personajes femeninos.	65	6	5	11	21	10
Desempeños profesionales específicamente masculinos.	23	10	14	17	21	13
Distribución de tareas propias de la mujer.	10	2	13	14	10	8
Capacitación de los hombres para desempeñar tareas científico-técnicas.	7	3	8	5	0	7
Capacitación de las mujeres para desempeñar tareas científico-técnicas.	1	1	1	1	0	1
Atribución de rasgos masculinos relacionados con la belleza, el valor y el poder.	16	23	10	11	33	4
Atribución de rasgos prejuiciosamente femeninos.	19	21	4	16	23	12
Asignación al hombre de roles tradicionalmente masculinos.	3	5	3	1	7	11
Asignación a la mujer de roles tradicionalmente femeninos.	7	6	4	11	11	61
Identificación del hombre con atributos indeseables.	5	1	22	4	16	5
Identificación de la mujer con atributos indeseables.	44	1	8	13	2	6
Identificación del hombre con actitudes sexistas.	0	0	0	0	0	1
Identificación de la mujer con actitudes sexistas.	5	3	2	7	12	4

REFERENCIA DE PERSONAJES POR SEXOS



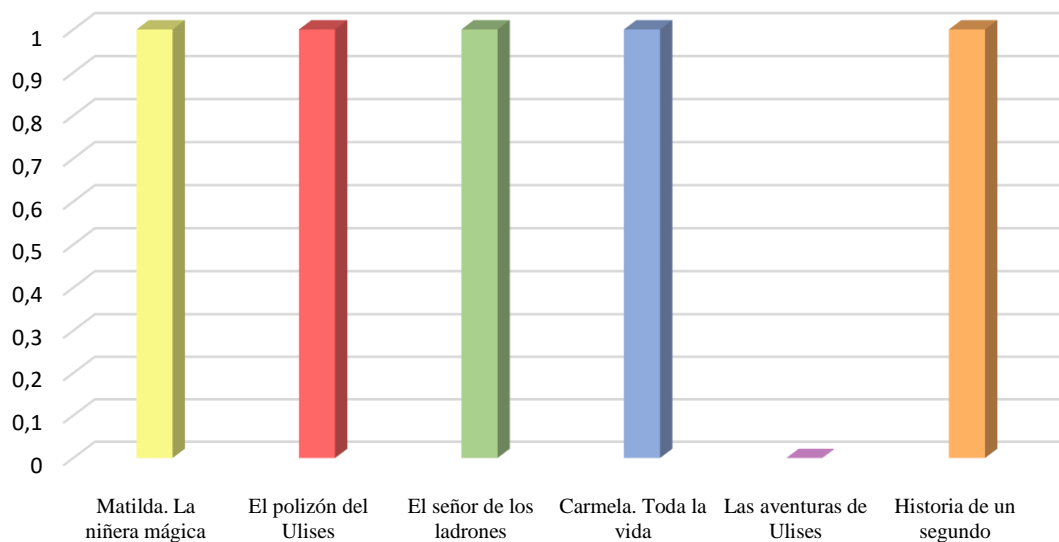
REFERENCIA DE PERSONAJES FEMENINOS



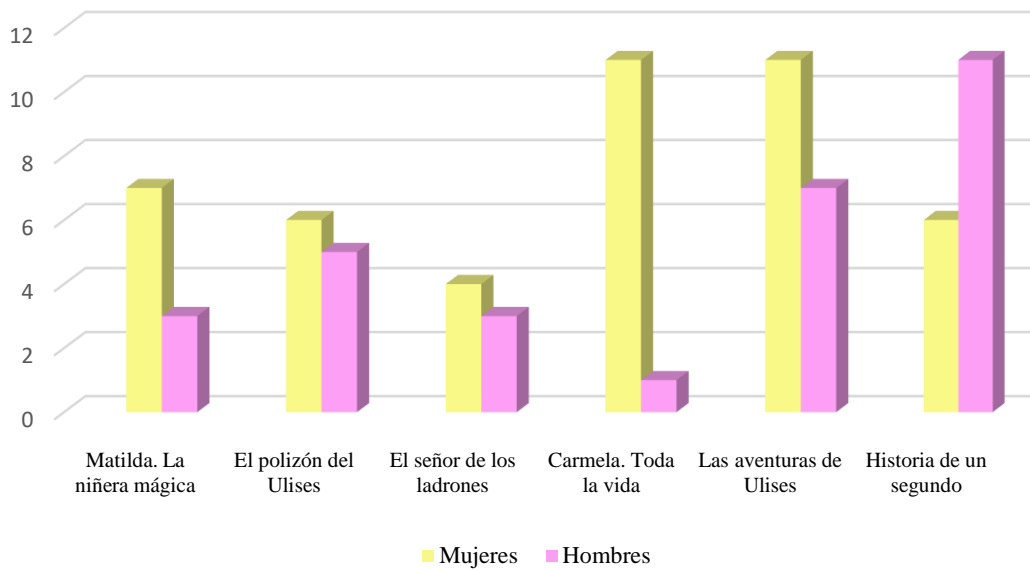
CAPACITACIÓN PARA DESEMPEÑAR TAREAS CIENTÍFICO-TÉCNICAS



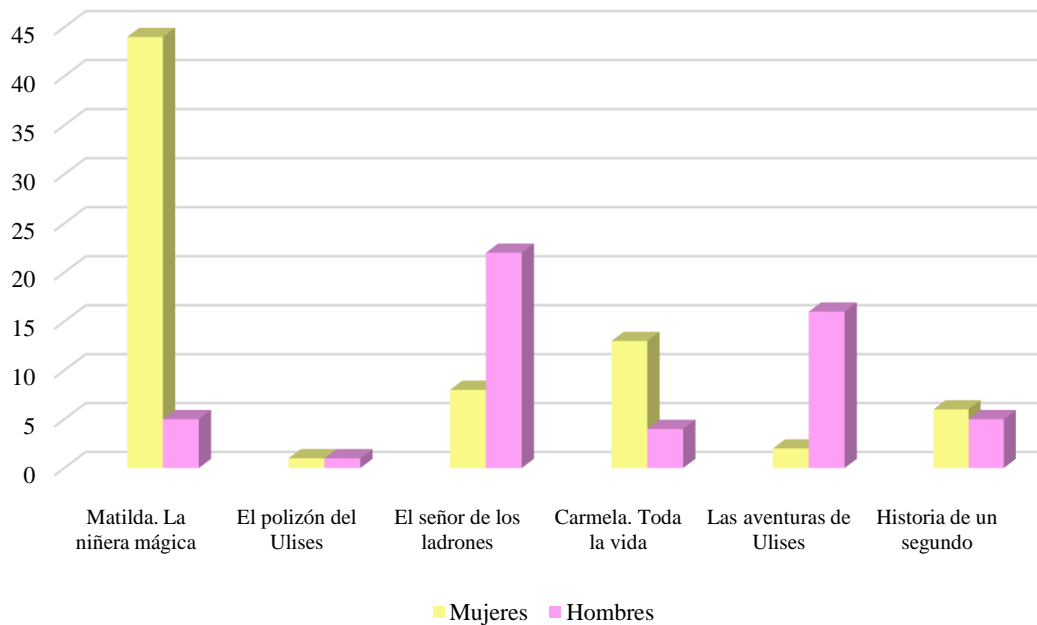
CAPACITACIÓN DE LAS MUJERES PARA DESEMPEÑAR TAREAS CIENTÍFICO-TÉCNICAS

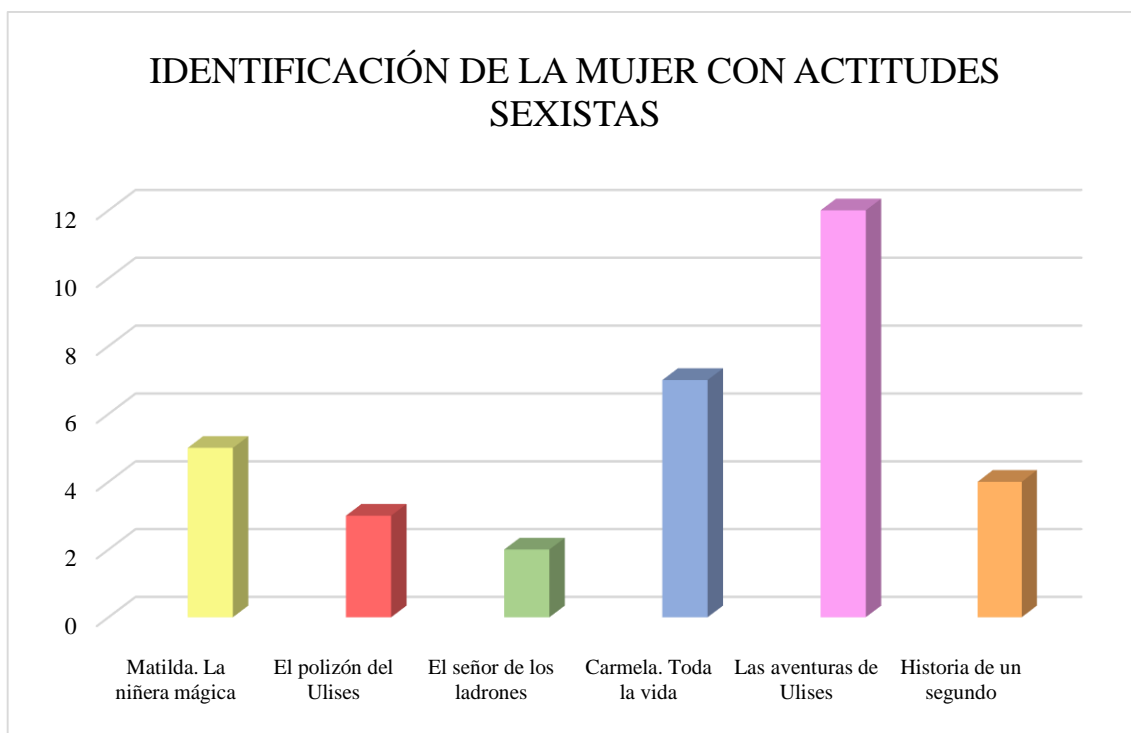


ASIGNACIÓN DE ROLES TRADICIONALES



IDENTIFICACIÓN CON ATRIBUTOS INDESEABLES





5.3 Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos y expuestos en el presente trabajo permiten tener una **visión cuantitativa y cualitativa** en relación a los sesgos de género incluidos en los libros de LIJ utilizados en la actualidad, y cómo los autores, a pesar de su buena predisposición, siguen incluyendo contenidos e ilustraciones discriminatorios en relación a la mujer. Del estudio realizado, han podido extrapolarse diferentes estereotipos relacionados con la responsabilidad social, las emociones, las capacidades e incluso con el cuerpo.

Aunque los resultados no son muy halagüeños, abren la posibilidad de intervenir en estas realidades para modificar las creencias y percepciones estereotipadas encontradas, y entender esta investigación como una pequeña aportación que puede ayudar a la visibilización y sensibilización de la importancia de las cuestiones de género en la formación literaria en los centros educativos.

De los datos obtenidos resulta abrumador en el apartado **“referencia de personajes por sexos”** el número de personajes masculinos frente a la anecdótica presencia de mujeres, siendo paradójico como esta referencia es muy recurrente en el tercer ciclo de Educación Primaria. Esto implica que, al ser los alumnos de mayor edad, pueda causar en ellos una alta interiorización de los estereotipos de género.

En lo referente a las **competencias y capacidades de hombres sobre mujeres**, se observa un notable predominio de profesiones específicamente masculinas incardinadas en el mercado laboral, en detrimento de tareas vinculadas con el cuidado del hogar que se les asigna a mujeres. De igual manera, todos los libros muestran una desproporción evidente en cuanto al desempeño de tareas científico-técnicas por la mujer, no consiguiendo en ningún momento la paridad.

En los siguientes apartados, relacionados con **estereotipos de valores, prejuicios y actitudes sexistas**, se desprende que, aunque contienen ideas, prejuicios, valores e interpretaciones determinantes en las características de la cultura patriarcal, se mantienen en el tiempo a pesar de que la sociedad realiza una apuesta seria para evitarlos, pero a todas luces todavía insuficiente.

Como referencias prácticas significativas de los resultados obtenidos, cabe destacar la **paridad de autores masculinos y femeninos**, centrando la atención en la fecha de publicación y el contexto social, histórico y cultural de cada libro de lectura.

En las **tablas** realizadas (general e individual por libros) pueden ponderarse y valorarse comparativamente las diferentes tipologías establecidas a fin de tener una visión clara de su conjunto, así como la posibilidad de comparar los resultados entre las mismas individualmente. Igualmente, mediante los **gráficos**, se muestran los sesgos de género en referencia a los personajes masculinos y femeninos, así como la totalidad de los estereotipos obtenidos en los seis libros de lectura consultados.

A continuación, se **exponen** puntualmente algunos de los **estereotipos de género encontrados en los libros analizados**, tanto los que se podrían considerar negativos como aquellos que abogan de una manera clara y evidente por la igualdad entre sexos. Al ser muy numerosos los estereotipos negativos de toda índole relacionados con el sesgo de género contenidos en las tablas realizadas, se han elegido los que resultan más clarificadores.

- ❖ En cuanto a la vestimenta, el uniforme de marinero blanco se identifica con los niños, mientras que los vestidos bordados con muchos volantes se atribuyen a las niñas (Anexo, fig.1). De igual manera, ocurre con la asignación de accesorios.
 - *“Además, llevaban puesta la ropa buena, los niños con trajes de marinerito y gorras redonda, y las niñas con blancos vestidos de volantes bordados y aquellos sombreritos redondos”* (Matilda. La niñera mágica, 105).

- *“Contempló los mandiles de enfermeras de las niñas, las mascarillas de cirujano de los niños”* (Matilda. La niñera mágica, 244).
 - *“Entonces había asomado Aquiles, y entre todas aquellas joyas y baratijas de mujeres, había elegido la lanza y el escudo”* (Las aventuras de Ulises, 37).
- ❖ Se vincula a la mujer con actividades domésticas y de maternidad, mientras que a los hombres con actividades agrarias.
- *“Esos padres y madres necesitaban toda clase de nodrizas, niñeras e institutrices”* (Matilda. La niñera mágica, 13).
 - *“Esta también lo acunó, arrulló y paseó a grandes zancadas, haciendo el paso, el trote y el galope”* (El polizón del Ulises, 16).
 - *“Jujú ayudaba a regar, a cortar hierva, a desviar surcos, a podar, a sembrar...; a la hora del almuerzo la sonrosada y rubia tía Leo tocaba la campanilla al pie de la escalera. Ruborizada aún por los calores de la cocina, donde había cocido pastel de almendras el lunes, manzanas con crema los martes, hojaldre los miércoles, peras los jueves, flan de naranja los viernes, soufflé de chocolate los sábados, y Gran Tarta Sorpresa los domingos”* (El polizón del Ulises, 28-29).
 - *“- Scusi - le dijo la niña a la vieja mujer que estaba de espaldas, quitando el polvo a unas radios”* (El señor de los ladrones, 15).
 - *“Oye, chiquita, prepáranos una sopita de tiburón. La enana complacía los antojos del marinero, pero no vivía contenta”* (Carmela. Toda la vida, 10).
 - *“Estuvo recogiendo vasos, limpiando mesas, barriendo destrozos, hasta que le dolió el esqueleto”* (Carmela. Toda la vida, 36).
 - *“Ulises se acordaba de los relatos que le contaba su nodriza mientras lo bañaba. O de cuando su abuelo lo llevaba a cazar”* (Las aventuras de Ulises, 95).
 - *“Después cargó el carro de ropa, sábanas, túnicas y mantos, y se marchó con todas sus sirvientas. Lavaron y lavaron, luego extendieron la ropa al sol sobre la arena”* (Las aventuras de Ulises, 182).

- *“Penélope nunca había dejado de esperar. Y ahora estaba en su habitación, cosiendo y contemplando el mar color vino desde la ventana”* (Las aventuras de Ulises, 201).
 - *“Euriclea (nodriza) había empezado a desatarle las sandalias al extranjero para lavarle los pies”* (Las aventuras de Ulises, 211).
 - *“Laertes, el viejo rey de Ítaca y padre de Ulises, se había retirado a cultivar su huerto”* (Las aventuras de Ulises, 233).
 - *“Cerca de ella, vigilante y con expresión adusta, la celadora que la protegía, cuidaba”* (Historia de un segundo, 96).
- ❖ Se relaciona la figura de la mujer con la percepción de objeto sexual.
- *“Una mujer casi desnuda escribía con la punta del pie frases de amor en el espejo de la arena húmeda”* (Carmela. Toda la vida, 10).
 - *“Una mujer rubia, vestida de rojo, de amplio escote y brazos desnudos”* (Carmela. Toda la vida, 17).
 - *“La famosa modelo de ropa interior y trajes de baño, la mismísima Alejandra Trujillo, adornaba una vitrina de primavera en París”* (Carmela. Toda la vida, 52).
- ❖ Se utilizan adjetivos despectivos en relación a la imagen de la mujer.
- *“Era muy fea. De hecho, ¡era la persona más fea que cualquiera hubiese visto en su vida! Su pelo era un raspón apretado en un moño que le abultaba en la parte de atrás de la cabeza, como el mango de una tetera. Tenía el rostro redondo y lleno de arrugas, y los ojos negros y resplandecientes como el botón de un botín. ¡Y qué decir de aquella nariz! Aquella nariz asemejaba no una, sino dos patatas. Sin embargo, lo que más llamaba la atención era el diente que le asomaba como una lápida sobre el labio inferior. ¡Jamás, en toda vuestra vida, veréis un diente igual!”* (Matilda. La niñera mágica, 23).
 - *“La tía abuela Adelaida Flato era una anciana horrible. Era alta y demacrada, y tenía un ojo vago, pequeño y furioso como el de un rinoceronte. Como la de un rinoceronte era también su nariz, es decir como el cuerno”* (Matilda. La niñera mágica, 79).

- *“La señorita Gamba es tan blanca y delgada ¡que cuando se da un baño parece una cigala!”* (Matilda. La niñera mágica, 182).
 - *“Menos mal que el Gran Bisabuelo era delgado, tal como está retratado en la sala”, se dijo. “Si llega a ser como Rufa, por ejemplo, nunca hubiera podido escapar por aquí”* (El polizón del Ulises, 39).
 - *“De pronto le parecieron más bajitas, débiles y llenas de canas. Pensó, entonces, que ellas le necesitaban a él más que él a ellas”* (El polizón del Ulises, 114).
 - *“Con su tía gruñona e histérica que siempre llevaba el pelo lleno de laca”* (El señor de los ladrones, 17).
 - *“Todo parecía ir bien, hasta que unas mujeres gordas y viejas salieron de un café, riendo y hablando y, obstruyeron la calle con sus enormes traseros de manera que no dejaban pasar a nadie”* (El señor de los ladrones, 100).
 - *“Una portuguesa flaca como el palo de una escoba”* (Carmela. Toda la vida, 9).
 - *“Escuchó la enana sin mirarla, parpadeando como una vaca enamorada”* (Carmela. Toda la vida, 22).
 - *“Una maga horrible y malvada”* (Las aventuras de Ulises, 125).
 - *“Junto a la muchacha, caminaba una institutriz. Parecía un perro de mejillas flácidas y caídas, las cejas formando un sesgo oscuro por encima de los ojos, la nariz prominente”* (Historia de un segundo, 11).
 - *“Las más niñas eran insolentes y las jovencitas oscilaban desde la insolencia al desparpajo”* (Historia de un segundo, 102).
- ❖ Se representan diferentes especialidades científico-técnicas, si bien, en ninguna de ellas se identifica como titular a una mujer (Anexo, fig.2).
- *“Fue de ciudad en ciudad, de hotel en hotel, con derecho a usar la cocina para hornear las galletas. - ¿Sabes de un veterinario? - Preguntó Carmela. En la esquina hay uno muy famoso - le contestaron”* (Carmela. Toda la vida, 49).
 - *“Se trata nada menos que de los Monteagudo, una dinastía que se remonta más de trescientos años, siempre con grandes personajes en su árbol genealógico:*

generales, obispos, exploradores, científicos y hasta pintores” (Historia de un segundo, 35).

- *“La boda del profesor Florencio con Palmira, la costurera”* (Historia de un segundo, 117).

❖ El texto introductorio realza la figura del hombre como pieza clave de autoridad y mantenimiento de la herencia familiar.

- *“Esta hermosa historia constaba de doce volúmenes, encuadernados en piel roja y oro, y perteneció al Gran Bisabuelo de las tres señoritas, rico terrateniente también (como su padre y el padre de su padre)”* (El polizón del Ulises, 9).
- *“Le recitaban los nombres y hazañas de los más famosos emperadores, sus batallas, su pujanza, esplendor y decadencia”* (El polizón del Ulises, 21).
- *“Ahora, querido Capitán, procura ser un hombre honrado. Protege a tus tías, cuida de ellas, porque ¿quién sino tú puede hacerlo? Solo te tienen a ti”* (El polizón del Ulises, 113).

❖ En lo relativo al lenguaje se identifican las profesiones relacionadas con un circo vinculadas al género masculino, lo que favorece el predominio de este sobre el femenino (Anexo, fig.3).

“Más de medio mundo asistió a la boda: payasos de circos vecinos, trapeceistas húngaros, malabaristas rusos, domadores australianos y aprendizajes de bruja, magos y adivinos” (Carmela. Toda la vida, 32).

❖ Ensalza las virtudes de los personajes masculinos simplificando en todo momento las de las figuras femeninas.

- *“También la acompañaba un muchacho alto de grandes ojos marrones que llevaba un traje de cuadros y un bombín de ala enrollada, a todas luces carísimo”* (Matilda. La niñera mágica, 108).
- *“Brad Pitt, el protagonista de Salvaje en Nueva York, un hombre flaco, joven y bello, con ojos de príncipe azul”* (Carmela. Toda la vida, 17).
- *“Elena vio al príncipe Menelao, que era guapo, joven y fuerte, y se enamoró. Y quiso casarse con él”* (Las aventuras del Ulises, 20).
- *“Capitán valiente a la par que astuto”* (Las aventuras de Ulises, 52).

- *“El rostro del hombre denotaba rigor, gravedad, la seguridad de los fuertes y de los que nunca han recibido una orden porque siempre las han dado todas. El de la mujer reflejaba dulzura”* (Historia de un segundo, 10).
 - *“Eres el más grande entre los hombres, has tenido una vida llena de victorias y de glorias”* (Las aventuras de Ulises, 159).
- ❖ Se relaciona a la mujer con actitudes sexistas.
- *“- Es lo mismo que siento yo, Señor Fugitivo. Lo siento aquí dentro, aunque no lo dije nunca a nadie, porque... bueno, usted ya sabe, vivo entre mujeres, y a las mujeres no se les pueden explicar estas cosas”* (El polizón del Ulises, 76).
 - *“Bo es demasiado pequeño, tú parece que tienes ocho años y yo soy una niña, lo que ya me descalifica por ello”* (El señor de los ladrones, 76).
 - *“¿También tienes a una chica que es solo mayor que tú y que te recoge tus pantalones sucios cuando los tiras al suelo de cualquier manera, te limpia las botas y te hace la cama?”* (El señor de los ladrones, 276).
 - *“Mujeres bellas se encargarían de limpiar las heridas de su antiguo enamorado”* (Carmela. Toda la vida, 20).
 - *“Después le deseó que encontrara un marido y una casa, pues eran las cosas más importantes”* (Las aventuras de Ulises, 185).
 - *“La tenía recluida en la torre más alta de su gran palacio, cuidada tan solo por mujeres, al amparo de las pecaminosas miradas de los hombres”* (Historia de un segundo, 61).
- ❖ Se identifica al personaje principal con una enana calva que representa la vulnerabilidad de la mujer, mientras que el héroe se refleja como un bello marinero (Anexo, fig. 4 y 5).
- “Una enana casi calva que se enamoraba de todo el mundo; oye Carmela, ¿qué hiciste con ese marinero de ojos lindos?”* (Carmela. Toda la vida, 9).
- ❖ Notable presencia de personajes masculinos (16) frente a femeninos (5); tía Esther, niña Avispa, señora Spavento, hermana del Conde y ama de llaves. (El señor de los ladrones, 8, 14, 171, 208, 234).

Por otro lado, no se han querido obviar aquellos **contenidos e ilustraciones que sí potencian** en el alumnado el principio de igualdad entre sexos.

- ❖ Se observa la pretensión de acabar con estereotipos vinculados al sexo al incluir roles tradicionales igualitarios: una mujer bate el chocolate y un hombre se encarga de limpiar la jaula del circo.

“Rafaela Carvalho, asaltada por un presentimiento, cerró los ojos mientras batía el chocolate; Tomás, que seguía renegado, entró a limpiar la jaula” (Carmela. Toda la vida, 43).

- ❖ Se identifica a una mujer como agente de autoridad, reforzando el sentido de poder y de igualdad entre géneros (Anexo, fig.6).

“Por supuesto, desde que había llegado, exhausto, a la tierra de los feacios, había sido Atenea quien había protegido a Ulises; Atenea había hecho que Ulises pareciera más apuesto y fascinante; los dioses así lo habían decidido y Atenea lo estaba protegiendo” (Las aventuras de Ulises, 190).

- ❖ Se refleja en el texto la dualidad de niño - niña encargados de dirigir una banda, lo que favorece el concepto de igualdad de géneros para su asimilación natural por parte de los alumnos.

“Avispa se los llevó al escondite que tenía con Riccio y Mosca, donde les dio ropa seca y algo caliente para comer” (El señor de los ladrones, 19).

- ❖ En el ejercicio relacionado con las profesiones de administración y cuidados agrarios se refiere al sexo femenino, posiblemente con la intención de hacer ver la capacidad que tienen de realizar cualquier tipo de actividad sin que tengan que ser discriminadas por la condición del sexo (Anexo, fig.7).

“Tenía 37 años, y estaba tan ocupada llevando la administración y explotación de la finca, la dirección de la finca y el cuidado de la finca. Todos los días recorría las tierras a caballo, vigilaba de cerca la siembra, siega, recolección, riegos, ventas y ganancias” (El polizón del Ulises, 11).

- ❖ Se incluye una expresión que muestra una postura firme y decidida similar a la esperada de un líder militar, lo que hace desaparecer el tópico de que existen actitudes características para hombres y mujeres.

“- He de ver al médico- anunció la mujer levantando la barbilla como si fuera un general” (Historia de un segundo, 105).

- ❖ Inclusión de la figura femenina como una niñera “*mágica*” que impone disciplina y enseña lecciones, es decir, su autoridad y sabiduría no están definidas por su género, sino por su habilidad de resolver problemas y guiar a los niños hacia el comportamiento adecuado. (Matilda. La niñera mágica, 35) (Anexo, fig.8).

6. CONCLUSIONES

6.1 Resultados más relevantes

El resultado más relevante a nivel educativo ha sido evidenciar cómo, en la actualidad, en los libros de lectura de formación literaria que se utilizan en los centros educativos, se mantienen estereotipos de género, y cómo estos tienen sus consecuencias a nivel social en los alumnos. Estos estereotipos mantenidos en el tiempo son la base a destruir para erradicar las diferencias de género, porque las consecuencias educativas en este campo tienen un papel determinante en las formas de pensar, interpretar y actuar de los discentes, así como en la forma de relacionarse entre ellos. Por lo que, en la medida de lo posible, el hecho de que se acaben con estas discriminaciones en las herramientas educativas conseguirá un avance hacia la igualdad real, y sobre todo reivindicar de la manera que se merece la figura de la mujer en la creación e interpretación literaria.

Es determinante que las instituciones escolares, junto con el profesorado, empaticen con la idea real de igualdad, porque la presencia de las mujeres en el ámbito literario no está reconocida a nivel educativo. Tal y como afirma Virginia Woolf, “*las mujeres no han tenido el protagonismo creativo que les corresponde*” (Woolf, 2019, 22). Sin embargo, existen numerosos estudios donde queda patente la prolija presencia literaria de la mujer en el siglo XX, aunque, a pesar de la proximidad en el tiempo, no aparecen del todo incluidas en el material curricular actual.

Es primordial seguir fomentando el estudio y la investigación de la mujer en la cultura en su sentido más universal, y enriquecer y difundir el patrimonio cultural femenino, en este caso, relacionado con la educación literaria.

Para conseguir hacer visible lo que se ha ocultado durante años, dando voz al silencio, pues esto nos hará más iguales entre sexos, y a pesar de que queda un largo camino por recorrer,

solamente el hecho de que seamos capaces de detectar y cuestionar estas desigualdades puede considerarse como un paso firme y seguro ya recorrido; desde la convicción de que ya no hay posibilidad de vuelta atrás. Con la certeza de que tanto el presente más próximo como el futuro inmediato por parte de todos los agentes sociales intervinientes en la educación (instituciones, escritores, profesorado, alumnado) estará dirigido a fomentar una atmósfera propicia para avanzar en la igualdad real entre sexos.

Desde esta perspectiva, está claro que la escuela no puede quedarse inmóvil. En su obligación de formar personas con criterio propio, debe servir como plataforma para educar en igualdad, pues son las futuras generaciones las que, con los cimientos que se construyan hoy en día, deberán ser capaces de revertir la situación en el futuro.

Resulta fundamental que los gobiernos sigan comprometiéndose en acabar con el sesgo de género en todos los ámbitos sociales y, fundamentalmente, en los libros de lectura que se utilizan, para conseguir que las nuevas generaciones alcancen y asuman como algo natural la igualdad entre hombres y mujeres. De esta manera, será posible acabar definitivamente con actitudes y pensamientos patriarcales difundidos en otras épocas que han llevado a la mujer al ostracismo y a la marginación cultural y social, dando la visibilidad real, cierta y justa que la mujer merece, y favoreciendo que las niñas se motiven para tener una mayor presencia en los campos que, hasta ahora, parecían estar destinados exclusivamente a los hombres.

6.2 Aportación del estudio al contexto educativo

Una vez ponderados los resultados obtenidos, es evidente que existe todavía un largo camino por recorrer para la erradicación de sesgos de género. Por lo tanto, es necesario visibilizar y sensibilizar de la importancia de estas cuestiones en la formación impartida en los centros educativos. Es fundamental la incorporación de la dimensión de género en la orientación escolar y profesional, y la necesidad de implantar este análisis de género en la formación de la identidad de los estudiantes.

Este estudio saca a la luz cómo, en la actualidad, las concepciones estereotipadas de género que se observan y se transmiten al alumnado por medio de los libros de lectura están aún muy lejanas de crear un espacio de coeducación libre de estereotipos y discriminaciones de género.

Es primordial trabajar en este campo para promover la formación como canal impulsor de la igualdad y potenciador de la representación femenina en condiciones de paridad en los

materiales educativos. Además, es crucial el estudio y la investigación del papel de la mujer en la literatura y en la cultura en general, para evitar las manifestaciones ofensivas a la dignidad de la mujer en los libros de lectura.

6.3 Limitaciones

Las limitaciones más relevantes a tener en cuenta en la realización del presente trabajo son, sin duda, el número de volúmenes que han sido analizados, toda vez que se trata de una cifra reducida en relación a todo el espectro de libros de lectura que actualmente se utilizan en nuestro país como herramienta educativa. Asimismo, la imposibilidad de contrastar los datos obtenidos en plataformas digitales de otras comunidades autónomas que dispongan de Planes de Lectura.

De igual manera, es importante considerar la ponderación a nivel educativo en los alumnos de los estereotipos encontrados, y cómo estos influyen y se hacen visibles en los mismos a nivel personal y social, al tratarse de un trabajo descriptivo y no experimental.

6.4 Prospectiva de la investigación

Las posibilidades de ampliación del presente Trabajo de Fin de Grado, a la vista de los resultados obtenidos, podrían dirigirse a diferentes espacios dependiendo de los agentes intervinientes en fomentar la igualdad de género en los centros educativos. Por un lado, sería interesante verificar a nivel institucional las directrices establecidas para controlar y evitar el sesgo de género en los libros de LIJ. Por otro, testar previamente los materiales diseñados por los autores a fin de evitar que sus contenidos fomenten actitudes en los alumnos que puedan considerarse discriminatorias con la relación al sexo.

Del mismo modo, resultaría conveniente determinar los criterios establecidos hacia los profesores como pieza clave en todo proceso de enseñanza-aprendizaje y como canales para destruir estereotipos de género, sociales, de competencias y capacidades en función del género. Además, sería útil profundizar en la relación entre la mujer y la literatura para conseguir actualizar los libros de lectura, al constatar que los utilizados actualmente estereotipan la participación de la figura femenina en la literatura.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Cabrera, Y. y Martínez, V. (2014). Libros para niñas y libros para niños: Presencia de estereotipos de género en una colección de libros para dibujar. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 9, 184-217. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i9.1011>.
- Carrasco Trisancho, R. C. y Cubillo Guevara, A. P. (2004). *Género y desarrollo local. Material didáctico para Agentes de Igualdad*. Instituto de la Mujer.
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura. *CAUCE, Revista de filología y su didáctica*, 12, 157-168. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/21795/file_1.pdf?sequence=1.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de géneros en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 1(25), 35-58. <https://revistas.um.es/rie/article/view/96421/92631>.
- Consejería de Educación, Cultura y Deportes (28 de enero de 2023). 50 años de bibliobuses en CLM. Cultura en Red CLM. <https://cultura.castillalamancha.es/culturaenredclm/50-anos-de-bibliobuses-en-castilla-la-mancha>.
- Consejería de Educación, Cultura y Deportes (8 de marzo de 2023). La estantería violeta. Bibliotecas Públicas CLM. <https://reddebibliotecas.castillalamancha.es/proyectos/la-estanteria-violeta>.
- Consejería de Educación, Cultura y Deportes (20 de junio de 2024). LeemosCLM. Portal de Educación. <https://www.educa.jccm.es/es/leemosclm>.
- De Lemus, S., Castillo, M., Moya, M., Padilla, J.L. y Ryan, E. (2008). Elaboración y validación del Inventario de Sexismo Ambivalente para Adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8 (2), 537-562. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33712001013.pdf>.
- Díaz, R. (2010). *¿Hay algo más aburrido que ser una princesa?* (1ª ed.). Thule Ediciones.
- Fernández Poncela, A.M. (2011). Prejuicios y estereotipos. Refranes, chistes, acertijos, reproductores y transgresores. *Revista de Antropología Experimental*, 11, 317-328. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1932/1682>.

- Fernández, A. (20 de febrero de 2020). Eduteca, la plataforma que fomenta el hábito lector en los centros educativos de Islas Baleares. ODILO. <https://www.odilo.es/eduteca-la-plataforma-que-fomenta-el-habito-lector-en-los-centros-educativos-de-islas-baleares/>.
- Fuertes, G. (2006). *Obras Incompletas* (10ª ed.). Cátedra. Letras Hispánicas.
- Gobierno de España (2015). *Plan de acción para la implementación de la Agenda 2030 hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible*. <https://n9.cl/nghcr>.
- González, A. y Lomas, C. (2002). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Graó.
- Manassero, M.A. y Vázquez, A. (2002). Los estereotipos de género y el lenguaje en los libros de texto de ciencias. *Cultura y Educación*, 14(4), 415-429. <https://lc.cx/0stFym>.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (23 de abril de 2021). Crece leyendo conmigo crece. Leer.es. Portal de recursos educativos. <https://leer.es/proyectos/crece-leyendo-conmigo/>.
- Ministerio de Cultura y Deporte (2021). *Lectura Infinitiva. Plan de Fomento de la Lectura 2021-2024*. <https://n9.cl/e3kao>.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo (2018). PISA. *Marco teórico de la lectura*. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf.
- Ortega, F. (1998). Imágenes y representaciones de género. *Asparkía*, 9, 9-20. <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/940/849>.
- Pastor, B. (2014). La literatura infantil como espacio mediador en la educación de género. *Raído*, 8(17), 88.
- Pérez, C. y Gargallo, B. (2008). Sexismo y estereotipos de género en los textos escolares. *Addenda a la ponencia IV lectura y género. Leyendo la invisibilidad*. https://www.uv.es/genero/docs/public_edu/sexismo_txtos.pdf.
- Pina Martí, A. (2017). *Roles y estereotipos de género en los cuentos infantiles*. (Trabajo fin de grado). Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/61020/files/TAZ-TFG-2017-324.pdf>.

- Prendes, M.P. (2001). Evaluación de manuales escolares. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 16, 77-100. <https://n9.cl/dgl52>.
- Ros, E. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 329-350. https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/22/art_15.pdf.
- Sacristán, J. (1991). Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 194, 10-15.
- Sarmiento, C. (26 de abril de 2024). Carmen Sarmiento recibe el honoris causa: «La educación hará que las mujeres dejen de ser el sur de los hombres». *El norte de Castilla*. <https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/carmen-sarmiento-recibe-honoris-causa-educacion-hara-20240426205935-nt.html>.
- Vaíllo, M. (2013). *Libros de texto e igualdad: análisis y propuestas para las editoriales españolas desde la perspectiva de género*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense. Madrid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98846>.
- Wolf, V. (2019). *Las mujeres y la literatura* (2ª ed.). La Dragona.

7.1 Referencias legislativas

- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, de 29 de diciembre de 1978, núm. 311. [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con).
- Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas. *Boletín Oficial del Estado*, de 23 de junio de 2007, núm. 150. <https://www.boe.es/eli/es/l/2007/06/22/10/con>.
- Ley 3/2011, de 24 de febrero, de la Lectura y de las Bibliotecas de Castilla-La Mancha. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de abril de 2011, núm. 103. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-7708-consolidado.pdf>.
- Ley 4/2018, de 8 de octubre, para una Sociedad Libre de Violencia de Género en Castilla-La Mancha. *Boletín Oficial del Estado*, de 14 de diciembre de 2018, núm. 301, 122668-122688. <https://www.boe.es/eli/es-cm/l/2018/10/08/4>.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 30 de diciembre de 2020, núm. 340, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>.

7.2 Recursos didácticos

Arciniegas, T. (2006). *Carmela. Toda la vida* (1ª ed.). Fondo de cultura económica de España.

Brand, C. (2021). *Matilda. La niñera mágica* (1ª ed.). Siruela.

Funke, C. (2002). *El señor de los ladrones* (1ª ed.). Scholastic.

Matute, A. M. (1965). *El polizón del Ulises* (1ª ed.). Lumen.

Nucci, G. (2009). *Las aventuras de Ulises* (2ª ed.). Siruela.

Sierra i Fabra, J. (2010). *Historia de un segundo* (1ª ed.). Ediciones SM.

8. ANEXO



Fig.1: Matilda. La niñera mágica, 2021,105.



Fig.2: Carmela. Toda la vida, 2006, 49.



Fig.3: Carmela. Toda la vida, 2006,32.



Fig.4:Carmela. Toda la vida, 2006, 9.



Fig.5:Carmela. Toda la vida, 2006, 10.

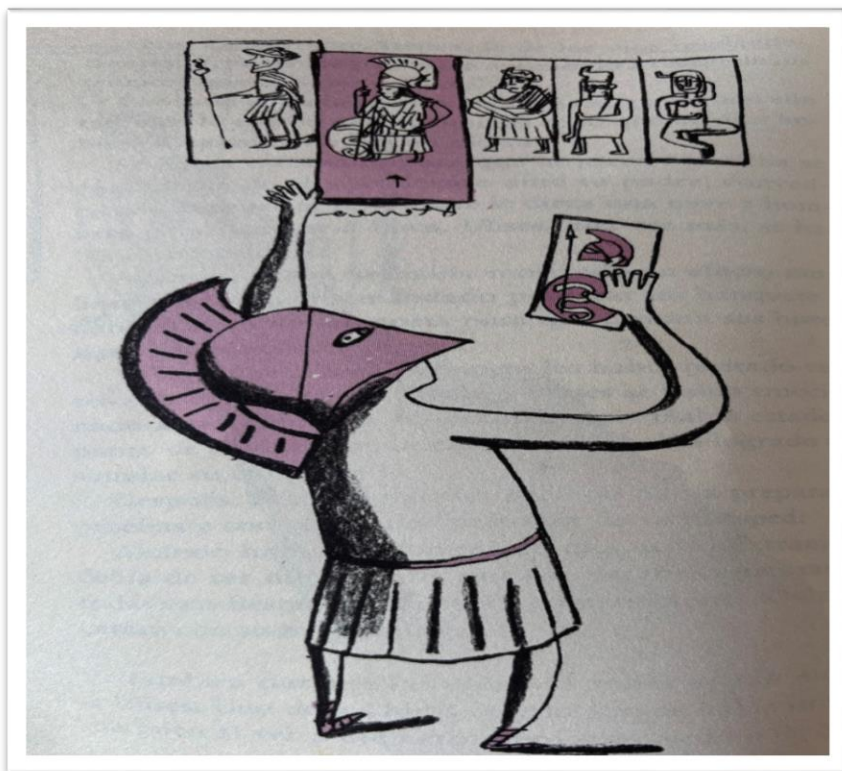


Fig.6: Las aventuras de Ulises, 2009,190.

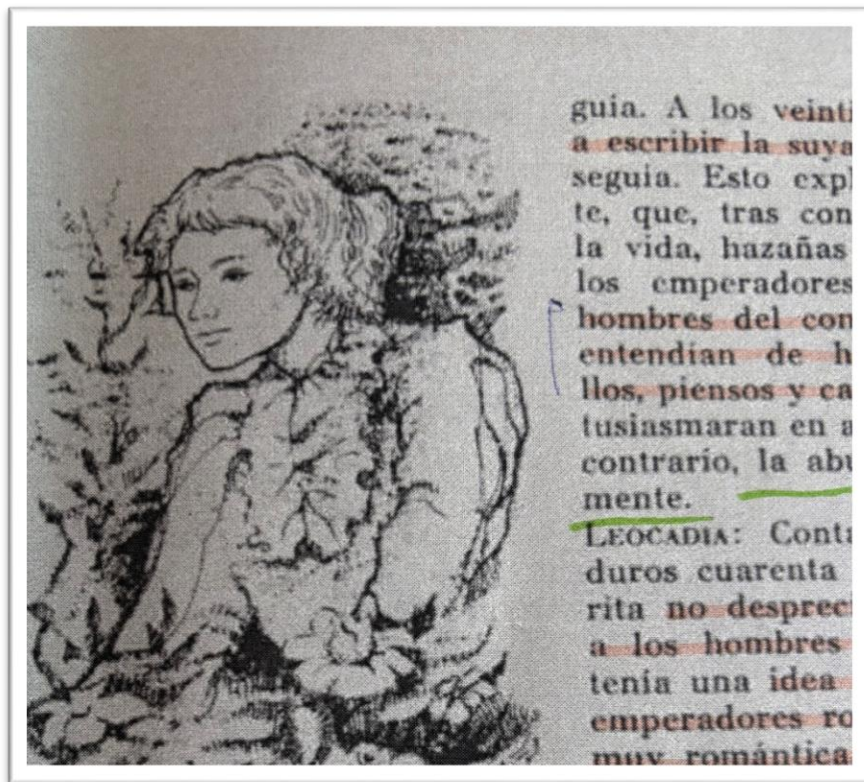


Fig.7:El polizón del Ulises, 1965, 11.



Fig.8: Matilda. La niñera mágica, 2021, 35.