



UNIBA
Centro Universitario
Internacional
de Barcelona



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

**MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

CURSO 2017- 2019

Título

“Análisis de Imágenes de tres Manuales de Español para Extranjeros bajo el Enfoque de Género”

María Jesús Queiro Pérez

Trabajo final de máster

Dirigido por Amanda Canals Remolá

Mes de Marzo de 2019

Que se otorgue al mérito lo que es solo del mérito y no del sexo

Emilia Pardo Bazán

RESUMEN

Este trabajo analiza las imágenes de tres manuales de español para extranjeros para comprobar que no hay inequidad en la representación de ambos sexos y no se emplean imágenes estereotipadas y sexistas de hombres y mujeres. Este análisis se realiza desde una perspectiva legal y ética basada en el interculturalismo como base de la coeducación para fomentar valores más igualitarios entre géneros y promover la aceptación del *otro*.

Los resultados de la investigación nos han permitido establecer que las diferencias cuantitativas son escasas, pero se ha podido constatar cualitativamente el uso de roles estereotipados sobre ambos sexos y la invisibilización de la diversidad.

PALABRAS CLAVE

Género, análisis de género, sexismo en los manuales educativos, análisis de imágenes, roles, estereotipos, intercultura en el aula, coeducación, diversidad

ABSTRACT

This project analyses the images of three manuals of Spanish language for foreigners to verify that there is no inequity in the representation of both genders, as well stereotypical and sexist images of men and women are not used. This analysis is carried out from a legal and ethical perspective based on interculturalism as a basis for co-education to promote more equal values between genders and promote each other acceptances.

The results of the research have allowed us to establish that quantitative differences are scarce. However, it has been possible to verify qualitative the use of stereotyped roles on both genders and the invisibility of diversity.

KEY WORDS

Gender, gender analysis, sexism in educational manuals, image analysis, roles, stereotypes, interculture in the classroom, co-education, diversity

ÍNDICE

1.-Introducción	06
2.-Estado de la Cuestión	08
2.1.-La mujer en el mundo	08
2.1.1.- <i>El sexismo en la sociedad</i>	08
2.1.2.- <i>El enfoque de género</i>	10
2.1.3.- <i>Roles de género y estereotipos</i>	11
2.1.4.- <i>Lenguaje excluyente</i>	12
2.1.5.- <i>Mainstreaming o transversalidad de género</i>	13
2.2.-La mujer y la educación	14
2.2.1.- <i>La coeducación o educación en igualdad</i>	14
2.2.2.- <i>El currículum oculto</i>	16
2.2.3.- <i>Escuela, manuales y docentes</i>	16
2.3.-La mujer en el aula ele	18
2.3.1.- <i>La sociocultura e intercultura en la enseñanza del español</i>	18
2.3.2.- <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas</i>	19
2.3.4.- <i>Plan curricular del Instituto Cervantes</i>	20
2.3.5.- <i>Interculturalidad y multiculturalidad. Dilemas éticos</i>	22
2.4.-Estudios Previos sobre género en los manuales	25
2.5.-Orientaciones para un uso no sexista de las imágenes	28

3.-Objetivos	31
4.-Investigación	32
4.1.-Justificación de elección de materiales. Descripción	32
4.1.1.- <i>Nuevo Avance 2, Sgel</i>	32
4.1.2.- <i>Nuevo Prisma 2, Edinumen</i>	32
4.1.3.- <i>Aula 2, Nueva edición, Difusión</i>	33
4.2.-Metodología	33
4.2.1.- <i>Instrumentos y criterios de análisis</i>	33
4.2.2.- <i>Variables de análisis</i>	34
4.2.2.1.-Sexo de los personajes	34
4.2.2.2.-Número y coaparición de personajes por sexo	35
4.2.2.3.-Actividades por sexo	35
4.2.2.4.-Roles por sexo	36
4.2.2.5.-Personajes célebres por sexo	38
4.2.2.6.-Diversidades	38
5.-Resultados	39
5.1.-Análisis Nuevo Avance	39
5.2.-Análisis Nuevo Prisma	42
5.3.-Análisis Aula, Nueva edición	45
5.4.-Respuesta a las preguntas de investigación.	49
6.-Conclusiones	54
7.-Bibliografía	56
8.-Anexos	64

1.-Introducción

Las imágenes que contienen los manuales pedagógicos son una parte fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje por su alto poder visual y comunicativo. Estas imágenes, por tanto, deben respetar los principios de igualdad de trato entre hombres y mujeres así como incorporar la visibilidad de ambos sexos.

La importancia sobre un trato justo e igualitario intergéneros está amparada y es promovida por las distintas normativas europeas y nacionales que tienen como meta conseguir una igualdad efectiva entre sexos. En España, esta normativa se plasma en la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, que en su Artículo 23 indica que “el sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres”.

Entendemos, por tanto, que los métodos pedagógicos deben respetar estos principios igualitarios basándose en unos parámetros coeducativos para promover dicha igualdad. Además, llamamos la atención sobre la importancia de integrar contenidos interculturales en el aula y cómo los manuales y docentes deben de ejercer de puentes mediadores entre culturas.

El objetivo del presente trabajo es analizar tres manuales de español para extranjeros bajo el enfoque de género para constatar que no se utilizan imágenes sexistas y estereotipadas sobre hombres y mujeres. Para ello se determinarán los roles y actividades que realizan los personajes. Además, se comprobará que se usan numéricamente las mismas muestras y que, ambos géneros coaparecen en igualdad. Por otra parte, se observará si se visibiliza por igual a famosos masculinos y femeninos partiendo de la influencia que las celebridades ejercen como modelos de actuación. Por último, se analizará la atención a las diversidades como parte del proceso coeducativo de visibilización de las minorías.

Este trabajo se articula en torno a dos ejes principales, el estado de la cuestión y la investigación analítica.

En el *Estado de la cuestión* presento el tema centrándome en el papel de la mujer en el mundo y lo que significan e implican las políticas de género. A continuación, analizo cómo

afecta el enfoque de género a la educación y a los manuales educativos, para posteriormente, centrarme en el papel de la mujer en las clases de español para extranjeros, y su inclusión como tema sociocultural. En otro apartado, realizo una revisión de los trabajos e investigaciones previas relacionadas con este tema y argumento las variables en las que me he basado para enfocar el estudio con una exposición de los referentes bibliográficos de orientación sobre el uso no sexista de las imágenes. Una vez propuesto el estado de la cuestión, expongo las preguntas para el análisis del presente trabajo.

La segunda parte de esta memoria se centra en la *investigación y análisis* de los manuales. Primero, explico la metodología empleada y la descripción de las variables de análisis; posteriormente expongo los resultados detallados de cada manual a partir de la recogida de datos y después contrasto los resultados conjuntos con las preguntas planteadas en el objetivo de este estudio.

Por último, expongo las conclusiones y recomendaciones a los autores de los materiales teniendo en cuenta los datos resultantes con el fin de mejorar las actuaciones y el uso de imágenes en los manuales educativos de español para extranjeros.

Con todo ello pretendo contribuir a la observación detallada de las muestras de género que nos ofrecen los manuales pedagógicos con el objetivo de mejorar las conductas sexistas si las hubiera y fomentar un enfoque igualitario y no discriminatorio contra las mujeres y las minorías.

2.-Estado de Cuestión

2.1-La Mujer en el Mundo

A nivel mundial, hay 4,4 millones más de mujeres que viven en la extrema pobreza en comparación con los hombres. Las mujeres tienen hasta 11 puntos porcentuales más de probabilidad de no disponer de alimentos. En 18 países, los esposos pueden impedir legalmente que sus esposas trabajen; en 39 países, las hijas y los hijos no tienen los mismos derechos hereditarios y 49 países carecen de leyes que protejan a las mujeres de la violencia en el hogar.

Informe objetivos de desarrollo Naciones Unidas (2018)

2.1.1-El Sexismo en la Sociedad.

El mes de diciembre de 2018, Amnistía Internacional lanza una campaña que dice así “*Solo hay algo peor que ser refugiado... ser refugiada*”. Este lema refleja perfectamente la situación de la mujer en muchas partes del mundo. Cuando se habla de la mujer, se habla de la *feminización de la pobreza*, de la *violencia de género*, del *techo de cristal*, de las limitaciones y de la falta de medios y oportunidades.

A pesar de los logros de los movimientos feministas a lo largo del S. XX, el estatus de la mujer en la sociedad sigue estando en condiciones de inferioridad con respecto al del hombre, en todos los ámbitos y lugares, aunque en diferente medida. Las causas de esta asimetría entre géneros se deben a la afectación que tiene sobre la mujer el sexismo, *la discriminación hacia las personas de un sexo por considerarlo inferior a otro*. El sexismo tiene su base en el *androcentrismo*:

Visión del mundo y de las cosas, desde el punto de vista teórico y del conocimiento, en la que los hombres son el centro y la medida de todas ellas, ocultando y haciendo invisible todo lo demás, entre ellas las aportaciones y contribuciones de las mujeres a la sociedad. Una visión androcéntrica presupone que la experiencia masculina sería "la universal", la principal, la referencia o

representación de la humanidad, obviando la experiencia femenina. (Biblioteca Básica Vecinal, *Palabras para la igualdad*, Web Nodo 50)

Esta visión androcéntrica y patriarcal que gira en torno al sexo masculino, se instala en todas las estancias y estructuras sociales y termina por invisibilizar a la mujer y, como sabemos, *lo que no se nombra no existe*. El hombre se convierte en el centro del mundo y, a pesar de la incorporación de la mujer a la educación y al trabajo remunerado, su presencia en los medios de comunicación, en los centros de poder y ámbitos científicos es escasa y anecdótica: las noticias siguen sin desagregar por sexos, los grupos directivos de las empresas apenas presentan mujeres entre sus altos cargos y los libros de texto y manuales siguen hablando de *médicos y enfermeras, jefes y secretarías, pilotos y azafatas*, por poner unos pocos ejemplos.

Este sexismo se puede dar de una forma *explícita*, como son ciertas costumbres sociales (*el hombre invita a la mujer*), la información que se transmite en los medios de comunicación (*la bella directora de cine acudió a la entrega de los premios*), los chistes y expresiones de nuestra lengua (*la mujer y la sartén en la cocina están bien*) y el uso sexista del lenguaje. Pero también puede manifestarse de forma *implícita*, por ejemplo, en ciertos usos de la lengua como son los *saltos semánticos* (*los españoles tienen dificultades para encontrar trabajo, también las mujeres se encuentran con este mismo problema*) o los *vacíos léxicos* (*caballeridad* para el hombre, vacío semántico para la mujer, *arpiá* para la mujer, vacío semántico para el hombre), este sexismo se esconde en los *currículums ocultos* en la enseñanza, y especialmente en la asignación de *roles y estereotipos* a hombres y mujeres (los ejemplos son propios).

Así, a pesar de los avances producidos en la sociedad, la invisibilización de la mujer es corroborada por todos los datos estadísticos. Los avances en la conquista de la visibilidad son lentos y apenas imperceptibles, de manera que, a finales del siglo pasado, surge un movimiento iniciado por mujeres feministas que preconiza un cambio de costumbres, hábitos y estereotipos sociales para dar un giro a la situación de la mujer en todos los ámbitos, prestando un foco especial a las instituciones, la educación y al mundo laboral. Este movimiento defiende el *análisis de género* como una manera de ver distinta, la de las *gafas violetas* que nos permite identificar sexismos sociales para poder cambiarlos y superar el androcentrismo como eje del mundo para promover valores más solidarios y justos.

El análisis de género (...) se estructura a partir de la ética y conduce a una filosofía posthumanista consistente antes que nada en el reconocimiento de la diversidad de géneros como un hecho enriquecedor en la construcción de una humanidad diversa, equitativa, igualitaria justa y democrática. (...). La mirada desde la Perspectiva de Género lleva a nombrar con nuevas palabras las cosas conocidas, hace evidentes hechos ocultos y otorga a lo sabido otros significados. Incluye el propósito de transformar el orden de poderes entre los géneros y, con ello, la vida cotidiana, las relaciones, los roles y las normas legitimadoras del ser mujer y del ser hombre. (Benhabib y Drucilla, *Teoría feminista y teoría crítica*, 1991, pp. 9-28)

2.1.2-El Enfoque de Género.

Antes de hablar del término *género* debemos establecer las diferencias con el término *sexo*. El sexo es una característica biológica que dota a las personas de unas particularidades físicas que las adscriben a la categoría genética de *macho o hembra*. Frente a ello, el género es una construcción que asigna roles y estereotipos a uno u otro sexo. Gerda Lerner, (1990), historiadora y escritora, describe el género como una “definición cultural de la conducta considerada apropiada a los sexos en una sociedad y en un momento determinados”. Alicia H. Puleo, (2005) nos habla del “carácter construido culturalmente, de lo que cada sociedad considera masculino o femenino”. Por tanto, el concepto género se asienta en una construcción de jerarquía social y cultural que depende y varía según un espacio y un tiempo, no es el resultado de un *orden natural*, inamovible ni incuestionable, se puede cambiar y moldear en aras de una igualdad real. Y para efectuar este cambio, debemos, antes, observar la realidad a través de una perspectiva o enfoque de género.

Mirar o analizar alguna situación desde el enfoque de género, permite entonces entender que la vida de las mujeres y varones puede modificarse en la medida en que no está “naturalmente” determinada. Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente tanto la vida de las mujeres como la de los varones y las relaciones que se dan entre ambos. Este enfoque cuestiona los estereotipos con que nos han educado y abre la posibilidad de elaborar nuevos contenidos de socialización y relación entre los seres humanos. (*Plurales*, Instituto de la Mujer, 2014, p. 219)

El enfoque de género tiene una voluntad de acción práctica y de búsqueda de alternativas en las que se propongan actitudes activas para poner en el centro lo humano superando las cuestiones sexuales. Estos cambios no son solo *por y para* las mujeres, sino también *por y para* los hombres, como parte activa de ese cambio y como parte afectada por el sexismo, ya que muchas veces se ven encorsetados en roles y estereotipos con los que no se sienten identificados.

2.1.3.-Roles de Género y Estereotipos.

El concepto de *género y roles de género* fue usado por primera vez en el año 1955 por el psicólogo John Money para describir aquellos papeles que la sociedad asignaba a hombres y mujeres. Los roles son comportamientos aprendidos, marcan la división del trabajo y asignan a la mujer un papel reproductivo en el ámbito privado, esto es, ser esposa y objeto de placer, dedicarse al cuidado y educación de la familia, cuidado de mayores, dedicación a las labores de la casa, preparación de alimentos, etc., trabajos que no son remunerados y aparecen, a menudo, desvalorizados e invisibilizados por la sociedad en conjunto. Frente a este rol reproductivo, se asigna al hombre el papel productivo que implica su desarrollo en el ámbito público, genera ingresos, está valorado y aporta reconocimiento y autoridad.

Los roles conducen a la formación de estereotipos, definidos por el pedagogo y profesor Xavier Besalú, (2002) como:

(...) una imagen simplificada de los miembros de un grupo. No es una elaboración personal, sino una creencia compartida socialmente. Consiste en atribuir a una persona determinadas características por el hecho de pertenecer a un grupo; es una forma sencilla de simplificar la sobreabundancia de información recibida. (p. 160).

Los estereotipos son, según el autor, una imagen mental que simplifica la realidad circundante y nos ayudan a establecer relaciones intersociales, pero etiquetan y facilitan “el paso previo al prejuicio que no necesita experiencia real de contacto, porque trabaja con materiales imaginarios, ideas y creencias, aprendidas en el proceso de socialización” (Besalú, 2002). Los estereotipos son compartidos por todos los miembros de una sociedad determinada y “una vez formados, tienden a resistir al cambio” (Pomar, 1999).

A través de los estereotipos se asignan valores de género. Al hombre se le asigna la estabilidad emocional, autocontrol, dinamismo, agresividad, dominio, racionalidad, etc.

frente a la mujer, a la que se le asigna inestabilidad, falta de control, pasividad, ternura, sumisión, irracionalidad, etc. Además, presuponen a la mujer gustos definidos como el interés por cuestiones estéticas o la preferencia por determinadas profesiones.

El código de género se refiere a las formas y procesos que definen, limitan y transmiten el conjunto de modelos socialmente disponibles para que los y las jóvenes lleguen a una identificación personal en términos de hombre o mujer. Los códigos de género están, desde luego, sujetos a variaciones o variables como la clase social, la pertenencia al primer o tercer mundo, la religión, la raza o la época. (Víctor Orenge, 1987, p.9)

En relación a la cuestión educativa, Naciones Unidas acuerda en 1979 en la *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (CEDAW), en el artículo 10:

La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza.

Uno de los principales objetivos de este trabajo es el análisis de roles y estereotipos en las imágenes de los libros de texto de ELE, observando qué papeles sociales se les asignan a hombres y mujeres. Resulta preocupante y un claro reflejo de la gran resistencia al cambio que casi 40 años después de la citada Convención, sigamos debatiendo sobre estas cuestiones y analizando manuales para comprobar si verdaderamente hay una sensibilidad educativa con este tema.

2.1.4.-Lenguaje Excluyente.

El lenguaje excluyente es una forma de sexismo social y lingüístico. El lenguaje invisibiliza e infravalora en numerosas ocasiones a la mujer. Así, han surgido interesantes y polémicas propuestas de cambios significativos en el uso de la lengua para hacerla más inclusiva, la búsqueda de alternativas al *masculino genérico*, el desdoblamiento de formas, el uso de abstractos, la impersonalidad del sujeto, etc. Este tema ha provocado numerosos debates entre lingüistas con la especial y llamativa cerrazón de la Real Academia Española a todas las orientaciones de cambio. Estas propuestas han sido, a veces, inviables por vulnerar

seriamente el principio de economía lingüística, pero el debate en la sociedad ha sido tan intenso que el Instituto Cervantes publicó en 2011 una *Guía de comunicación no sexista*. Esta guía orientativa pretende ser un puente de cambio, ofrece propuestas intermedias a otras guías con enfoques más radicales y responde a la falta de diálogo de la RAE, caracterizada muchas veces por su fuerte androcentrismo.

2.1.5.-Mainstreaming o Transversalidad de Género.

El *mainstreaming*, es una *corriente* de toma de conciencia sobre género en todas las estructuras de las instituciones públicas, educativas, políticas, empresariales, sociales y de comunicación. Como indica Montané A, en *Transversalidad de género: educación, Formación y empleabilidad*:

Los conocimientos que se producen en el ámbito de los estudios de género atraviesan todas las esferas de acción de los seres humanos y todas las áreas de conocimiento subrayándose como procesos de construcción social. Están relacionados con el análisis significativo de la realidad, la interrogación de la ciencia y la tecnología, la generación de explicaciones sobre las relaciones desiguales entre mujeres y hombres visibilizando otras categorías, por ejemplo, raza/etnia/clase/generación/capacidad, o cuestionamientos diversos al sistema económico dominante. (2015, p.178)

Transversalizar también requiere de políticas activas que reconozcan que el camino a la igualdad real se hace a través de la *equidad*. Actualmente en España, por derecho, hombres y mujeres reciben un trato de igualdad formal ante la ley. Sin embargo, las circunstancias específicas de ambos son diferentes, no son iguales los derechos que las oportunidades. Así, se entiende que no se pueden aplicar las mismas medidas igualatorias en un contexto de desigualdad, es decir, se debe proteger con acciones o discriminación positiva a aquellas personas que estén en una situación más vulnerable.

Por tanto, el enfoque de género y la transversalidad implican la implantación de medidas de *paridad* con el objetivo de romper los sexismos en sus variadas facetas, visibilizar y empoderar a la mujer en todos los ámbitos y, muy especialmente, en el educativo, como desarrollaremos en el próximo apartado.

2.2.-La mujer y la Educación

Unos 15 millones de niñas en edad escolar nunca tendrán la oportunidad de aprender a leer o escribir en la escuela primaria, en comparación con 10 millones de niños. A nivel mundial, las mujeres representan el 28,8 % de quienes se dedican a la investigación, solo uno de cada cinco países ha logrado la paridad de género en este ámbito.

Informe objetivos de desarrollo Naciones Unidas (2018)

2.2.1.-La Coeducación o Educación en Igualdad.

En 2007 se aprueba en España la *Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres*, en el Artículo 24: “Integración del principio de igualdad en la política de educación”, se indica lo siguiente:

1. Las Administraciones educativas garantizarán un igual derecho a la educación de mujeres y hombres a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas, del principio de igualdad de trato, evitando que, por comportamientos sexistas o por los estereotipos sociales asociados, se produzcan desigualdades entre mujeres y hombres.

Así, debemos observar que se cumplen esos preceptos legales bajo el enfoque de género porque, como comenta A. Montané (2015) :

(...) La introducción educativa de la perspectiva de género de carácter transversal impide que la discriminación se enfoque únicamente desde la situación de desventaja personal de las mujeres, hace visibles las jerarquías culturales, desnaturaliza las prácticas de trabajo jerarquizadas, desarticula los sobreentendidos de género en todos los ámbitos sociales, e interroga sin pausas las formas de producción, distribución y circulación de conocimientos en la academia. (...). Cambiar las lógicas de acción, implementar cambios de “abajo arriba”, trabajar en la primera línea de los temas educativos y sociales significa asumir compromisos individuales y actos colectivos de reflexión. (p.51)

Esta *revolución* pedagógica nos conduce al concepto de *coeducación* o *educación para la igualdad*. La coeducación implica superar la dicotomía (bueno/malo, hombre/mujer) basadas en lo binario para reconocer la realidad de la diversidades, cada individuo con su propia identidad, integrando lo *diferente* a través del diálogo y la autonomía del aprendiente. La coeducación cuestiona la cultura androcéntrica y busca el fomento de otros valores: la solidaridad, la justicia, la diversidad en un intercambio permanente en el que se prima el valor del bien comunitario y la aceptación y el reconocimiento del otro. Se basa principalmente en una manera de entender la educación como una base para el desarrollo de las relaciones humanas.

La escuela coeducativa va más allá del espacio mixto, (...) implica el propósito y la intencionalidad de llevar a cabo una educación integral centrada en la aceptación y valoración de la diversidad, así como en las relaciones humanas libres de toda discriminación y violencia (Pandora, 2011, p. 22)

Lev Vygotsky, psicólogo ruso de principios de siglo XX y uno de los impulsores de la psicología para el desarrollo, habla de la socialización del individuo y aclara que “el ser humano se caracteriza por una sociabilidad primaria y su aprendizaje se ve condicionado por el medio social” (Ivich, 1994). *Coeducar* prioriza las relaciones entre individuos e implica:

Darse cuenta de que existen (...) personas diversas que tienen realidades diferentes, se han socializado de manera distinta y experimentan sus vivencias y aprendizajes de manera singular. Coeducar supone reconocer las diferencias para valorarlas en una sociedad en la que las personas puedan realizarse y desarrollarse libremente, y también para paliar las desigualdades y conseguir una equidad en derechos y oportunidades. (...) La educación es una relación entre las personas educadoras y el alumnado. (Pandora, 2011, p.21)

Y ello también conlleva un cambio de mentalidad en la aceptación del individuo y el cuestionamiento de los valores éticos y morales, como indican Marente & Cándido, (2007):

Un punto de partida inexcusable sobre el que hay que ir construyendo, y cuanto más se construya sobre éste mejor será cualquier organización educativa, es la “ética universal”, es decir, un conjunto de valores y de normas básicas, en función de unos principios o criterios universales y de unas actitudes morales básicas, como los derechos humanos. (...) Este nuevo rol del profesor del siglo XXI

profundiza en su rol pedagógico. Por un lado, gestor de procesos de enseñanza-aprendizaje y, por otro, modelo de actuación y de guía en el tratamiento de dilemas éticos propios de su área de conocimiento o relativos a temas socialmente controvertidos vinculados con la ciudadanía. (pp. 108-118)

2.2.2.-El Currículum Oculto.

Por otra parte, tiene especial importancia bajo el enfoque de género, eliminar lo que se conoce como *currículum oculto*, que son los conocimientos, enseñanzas y valores que de manera implícita se adquieren en un contexto escolar aunque se muestren invisibles o no evidentes. Así debemos ser conscientes de que:

El currículum oculto no sólo se da en los libros de texto, sino también en las actitudes y en la forma de actuar de profesoras y profesores. Lo que dicen, lo que no dicen y la forma de comunicarlo forman parte de todos los contenidos que están siendo transmitidos al alumnado. (Pandora, 2011, p.109)

2.2.3.-Escuela, Manuales y Docentes.

La Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa en su Recomendación 1281/1995 sobre la Igualdad de sexos en Educación solicita a los estados miembros:

II. Que promuevan y fomenten medidas destinadas específicamente a integrar la dimensión de género en todos los niveles del sistema educativo y en la formación del profesorado, con el fin de lograr la igualdad de hecho entre mujeres y hombres y mejorar la calidad de la educación;

III. Que establezcan mecanismos, en el conjunto del sistema educativo, para la promoción, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de la integración de la perspectiva de género en el ámbito escolar;

V. Que sigan y evalúen los progresos derivados de la integración de la perspectiva de género en el ámbito escolar, y que informen a los comités de seguimiento competentes de las medidas adoptadas y los progresos conseguidos en este campo.

En España el Real Decreto 1744/1998 de 31 “*Sobre uso y supervisión de libros de texto y demás material curricular correspondientes a las enseñanzas de Régimen General*”, recoge

en su artículo 4 la necesidad de "reflejar en sus textos e imágenes los principios de igualdad de derechos entre los sexos rechazando todo tipo de discriminación". Y el *Plan Estratégico de igualdad de Oportunidades 2008-2011*, todavía vigente, indica en su objetivo 6 "promover que los libros de texto y el material educativo se editen respondiendo a criterios de igualdad y no discriminación incorporando la visión y las aportaciones realizadas por las mujeres en todos los contenidos escolares y académicos".

En relación a los manuales y materiales didácticos, la *Guía de principios orientadores* del Instituto de la mujer (2015) también recomienda:

La introducción de materiales educativos neutros, libres de estereotipos y valores sexistas que reproduzcan el tradicional modelo que provoca la desigualdad entre los sexos. Dentro de esta línea estratégica, los objetivos operativos que se definen, entre otros, son:

- Incorporar el principio de igualdad entre mujeres y hombres en el proyecto de centro y especialmente en el currículum (tanto formal como oculto).
- Seleccionar libros de texto y otros materiales didácticos en función de criterios que respeten el principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, fomentando el uso de todos aquellos materiales que sean de tipo inclusivo, libres de sexismo. (p.20)

Por tanto, es importante observar con una nueva mirada la labor de los docentes, los currículos, materiales, contenidos, textos audiovisuales y dinámicas escolares que se emplean en el aula, observar no solo lo que es explícito sino también aquello que está invisible, oculto o jerarquizado. "Uno de los retos educativos es la educación de la mirada. Si la mirada varía, el mensaje cambia" (Pandora, 2011). Por ejemplo, manuales y docentes pueden controlar el contenido de los mensajes audiovisuales que transmiten valores sexistas, observar que se cumple la pluralidad y la diversidad en textos orales y visuales y "proponer en el aula nuevos referentes de hombres y mujeres" (Pandora, 2011).

En conclusión, es función de docentes, instituciones educativas y editoriales ofrecer unos contenidos más igualitarios en el aula y facilitar al alumnado herramientas y habilidades que les permitan interpretar con una actitud crítica su entorno y romper con los roles y

estereotipos asignados a los géneros, en un espacio abierto e intersocial donde prime el diálogo para llegar a una vía de consenso. Además, se persigue una revalorización de los valores tradicionalmente femeninos, el cuidado, la afectividad, la atención y la cooperación devaluando valores tradicionalmente masculinos como la fuerza, el poder y la competitividad.

2.3.-La Mujer en la Clase Ele

Los manuales siguen reflejando una cultura donde la mujer se encuentra en un segundo plano con respecto al hombre.

Conclusiones *Memoria de Máster*, Angulo, 2010, p.8

(...) la prescripción normativa y el voluntarismo de los equipos editoriales no son suficientes cuando se advierten desequilibrios cuantitativos: hay más representaciones absolutas de varones que de mujeres en porcentajes estimables aunque no abultados.

Conclusiones *Memoria de Máster*, Barceló, 2006, p. 95

2.3.1.-La Sociocultura e Intercultura en la Enseñanza del Español.

Desde que Dell Hymes acuñó, en el año 1971, el término de *competencia comunicativa* como la capacidad del hablante para saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma» (Martín Peris, Diccionario de términos claves, 1997-2008), la visión sobre el aprendizaje de una lengua extranjera varió considerablemente. La lengua ya no era un sistema de interpretación sino un medio de comunicación para el que no solo hacían falta normas gramaticales, sino también sociales y pragmáticas. Será M. Canale (1983) el primero que introduzca el concepto de *competencia sociolingüística* entre el conjunto de competencias que debe dominar un individuo a la hora de adquirir un nuevo lenguaje, además de la gramatical, discursiva y estratégica. J. Van Ek (1986) introduce el término de *sociocultura* que, unas veces, se asocia al término de sociolingüística y, otras, aparece como un fenómeno independiente. Esta competencia “social

y cultural” permite al alumno interpretar y expresar mensajes adaptados a un contexto social. Por tanto, la adquisición de la competencia sociocultural, según Marín Peris,

(...) hace referencia a la capacidad de una persona para utilizar una determinada lengua relacionando la actividad lingüística comunicativa con unos determinados marcos de conocimiento propios de una comunidad de habla; estos marcos pueden ser parcialmente diferentes de los de otras comunidades y abarcan tres grandes campos: el de las referencias culturales de diverso orden; el de las rutinas y usos convencionales de la lengua; y el de las convenciones sociales y los comportamientos ritualizados no verbales. (Diccionario de términos clave, 2008).

De manera que, para que estos mensajes sean comprendidos, también es necesario adquirir una competencia intercultural, definida por Martín Peris en el Diccionario como “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad”.

La transmisión de valores culturales e interculturales, así como la relación entre sexos y la superación de estereotipos y roles, vienen recogidas expresamente en el Marco Común Europeo de Referencia, y en el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

2.3.2.-Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002).

El Marco común europeo de referencia para las lenguas, (a partir de ahora Marco), describe y establece las pautas y competencias socioculturales e interculturales que el alumnado debe adquirir en el aprendizaje de una lengua. Dentro de las competencias generales (Marco, 5.1), incluye los conocimientos declarativos, el “Saber” (Marco, 5.1.1), los que ahora nos interesan para la argumentación del presente trabajo porque en esta sección se sitúan los “Conocimientos socioculturales” que el Marco define como:

el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma y (...) tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos. (Marco, 5.1.1.2).

En cuanto a las relaciones entre sexos, el Marco recoge: “Las relaciones personales (incluyendo relaciones de poder y solidaridad); por ejemplo: estructura social y las relaciones entre sus miembros; relaciones entre sexos.” (Marco, 5.1.1.2).

En relación a la “Consciencia intercultural” (Marco, 5.1.1.3), comenta:

Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo en forma de estereotipos nacionales.

Y de esta manera, indica en el apartado de destrezas y habilidades (Marco, 5.1.2.2.) que se debe fomentar en el estudiante “la capacidad de superar relaciones estereotipadas”. Así, observamos la referencia directa a la eliminación de los estereotipos en el aula.

En relación a la aplicación de la coeducación en el aula también podemos añadir la siguiente observación recogida en el Marco en el apartado 5.1.3. La competencia «existencial» (saber ser) consiste en:

Las actitudes; el grado que los usuarios o alumnos tienen de lo siguiente, por ejemplo: apertura hacia nuevas experiencias, otras personas, ideas, pueblos, sociedades y culturas, y el interés que muestran hacia ello; voluntad de relativizar la propia perspectiva cultural y el propio sistema de valores culturales; voluntad y capacidad de distanciarse de las actitudes convencionales en cuanto a la diferencia cultural.

2.3.3.-Plan Curricular del Instituto Cervantes.

En el Plan se especifican las directrices del Marco en la enseñanza de la lengua española y ofrece una exposición más detallada sobre la formación en contenidos socioculturales e interculturales en el aula. En la introducción al Capítulo de “*Saberes y conocimientos socioculturales*” se explica que:

Los saberes llevan asociados, como sucedía con los referentes culturales, una serie de creencias y valores que dan cuenta del efecto que tienen los contenidos descritos sobre los miembros de esa sociedad. Las creencias y los valores tienen que ver con las ideas, los prejuicios, las convicciones, los estereotipos, etc. que se imponen con fuerza de verdad a los miembros de un grupo social, así como los

sentimientos que los grupos manifiestan hacia tales aspectos, el grado en que son considerados señas de identidad de la propia cultura, etc.

Resulta también interesante mencionar en la línea de este trabajo el punto 1.15. “*Servicios sociales y programas de ayuda*” en el que se hace una mención expresa en el punto 1.15.4 a la “atención a personas maltratadas” para las que indica la expresión de una “sensibilidad hacia la violencia de género”.

En el apartado 2, «*Relaciones interpersonales*», se incluyen los saberes, las convenciones sociales y los comportamientos que regulan la estructura social y las relaciones entre sus miembros (relaciones entre sexos, generaciones, familiares, de amistad, en el ámbito laboral, etc.). En el apartado 2.1. en el ámbito personal y público, se tratan las “relaciones sentimentales, familiares y de amistad” (2.1.1) y dentro de ellas las “relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos” (2.1.2) en donde se habla sobre el conocimiento de “convenciones sociales en el trato entre personas del mismo sexo y del sexo contrario”.

Otro capítulo relacionado con este estudio es el de “*Habilidades y actitudes interculturales*” en la que se menciona que el estudiante adquirirá “una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que le facultarán para lo siguiente: observar e interpretar, desde diferentes perspectivas, las claves culturales y socioculturales de las comunidades a las que accede, al margen de filtros o estereotipos.”

En *Percepción de diferencias culturales* (1.1.2) se indica que se debe de ofrecer un “contraste del modo en que se manifiestan aspectos concretos (comportamientos y roles sociales, valores, manifestaciones artísticas, etc.) en la cultura de origen y en otras culturas, en particular la española y las de otros países hispanos. Y además, hacer una “valoración crítica (grado de objetividad, control de filtros y estereotipos, etc.) de los cambios realizados en la percepción de las diferencias entre la cultura de origen y otras culturas”. Y más adelante en *Aproximación cultural* (1.1.3.), se comenta que debe haber una “revisión crítica permanente de estereotipos propios y ajenos respecto a las culturas con las que se establece contacto, y “adopción de posturas autocríticas (comentarios, diálogos internos, etc.) con el fin de superar la influencia de los filtros culturales y los estereotipos que condicionan los sistemas de percepción”.

En “*Actitudes*” (1.2), se habla de la *Empatía* (1.2.1.) para que el alumnado pueda “adoptar perspectivas diferentes a las que imprime la propia cultura“, en *Curiosidad*,

apertura (1.2.2.) se comenta que se debe fomentar la “Búsqueda intencionada de otros puntos de vista y percepciones con el fin de revisar las propias interpretaciones de hechos y productos culturales”, en *Disposición favorable* (1.2.3) se busca la “tentativa de adoptar conductas, puntos de vista, etc. libres de estereotipos, prejuicios” y en *Distanciamiento, relativización*, se comenta la “búsqueda de actitudes alejadas de las convencionales en cuanto a la diferencia cultural (estereotipos generados en la cultura de origen, prejuicios).

Dentro del apartado 2 “*Asimilación de los saberes culturales*”, “*Habilidades*” (2.1.), nos encontramos también en *Reparación, corrección* (2.1.6.) la “Matización consciente de la representación de las realidades, hechos o productos culturales que provocan generalizaciones y visiones estereotipadas” y la “activación reflexiva del conocimiento interiorizado para realizar descripciones de hechos y productos culturales libres de prejuicios y estereotipos”. En el apartado de *Distanciamiento, relativización* (2.2.4.) el alumnado deberá efectuar un “análisis de los hechos o productos culturales en función de los contextos y de las variables sociales (edad, sexo, clase social, religión, etnicidad, etc.)

Dentro del apartado 3 “*Interacción cultural*”, “*Habilidades*” (3.1), en el punto *Reparación y ajustes* (3.1.4.) se habla de hacer una labor de “ajuste de los esquemas mentales previos: ampliación de la perspectiva cultural y de los saberes culturales”, dentro de “*Actitudes*”(3.2.),” en *Disposición favorable* (3.2.3.) se debe hacer una “búsqueda y creación de oportunidades de interacción en las que se experimenten diversos comportamientos sociales (según roles sociales, edad, sexo, generaciones.)”, en *Distanciamiento, relativización* (3.2.4.) se fomenta el “análisis de la conducta de los interlocutores a la luz del contexto y las variables sociales (edad, sexo, clase social, religión, etnicidad...) que afectan a los comportamientos.”

A pesar de todas estas completas indicaciones, el propio Plan parece no seguir al detalle sus propias recomendaciones porque en un análisis realizado por mi persona en el plan curricular del instituto Cervantes, en la sección de “referentes culturales”, dentro del apartado de “personajes históricos” aparece el nombre de una sola mujer (Isabel II).

2.3.4.- Interculturalidad y Multiculturalidad. Dilemas Éticos.

Pero, ¿qué es la cultura?, Y ¿qué valores culturales enseñar?

Harris (1990) dice que “la cultura es un conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y de modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar”.

Según Bosi, A. (1992) es “el conjunto de las prácticas, de las técnicas, de los símbolos y de los valores que se deben transmitir a las nuevas generaciones para garantizar un estado de coexistencia social. La educación es el momento institucional marcado del proceso” (p.16).

Por otra parte, Miquel y Sans (2004) hablan de la cultura con las tres Ces, la *Cultura con mayúsculas*, la *cultura “a secas”*, “todo lo compartido por los ciudadanos de una cultura (...)”, todo lo dicho que se comparte y se da por sobreentendido” y lo que ellas llaman la *cultura con K* que son las opiniones, creencias y pautas de conducta. Para que un estudiante domine una lengua deberá adquirir entre sus competencias todos estos valores culturales.

Sin embargo, la enseñanza de estos valores plantea un problema de otra índole que ya apuntaba el propio Marco: “cómo se reconcilia el relativismo cultural con la integridad ética y moral” (Marco, 5.1.3)

Miguel y Sans (2004) alertaban precisamente en el mismo artículo de que es “en los aspectos culturales donde más hay que frenar la inferencia y la generalización (...) dado que las pautas de cada cultura no son universales”. Por tanto, debemos ser muy cautelosos en la manera de impartir y fomentar el enfoque de género, especialmente en aulas donde el alumnado sea inmigrante y proceda de países con valores culturales diferentes. Como comenta en un interesante artículo “Género e interculturalidad en la clase de español como lengua extranjera”, Salido Machado (2017):

(...) nos sumamos a estas miradas alternativas como oportunidades de abrir nuevas vías de diálogo en el aula y configurar auténticos espacios interculturales, igualitarios y democráticos. En lo que respecta al género, consideramos que habitualmente caemos en la trampa de concebir la igualdad con una visión paternalista, en la que exportamos una igualdad occidental como universal, sin tener en cuenta las características, necesidades y aspiraciones de muchas mujeres que no encajan en estos perfiles ni se sienten representadas por nuestros referentes.(...) En buena medida el éxito del tratamiento de la igualdad en aulas interculturales supone dar voz al alumnado, indagar sobre sus necesidades y expectativas y hacerlos protagonistas en la búsqueda de sus propios ideales de igualdad (p. 289)

(...) si tenemos en cuenta que las teorías feministas universalizadas son occidentales, debemos reflexionar sobre si hemos creado un modelo hegemónico

occidental que no es extrapolable a otras culturas ni reconoce los fenómenos de estas” (p. 290)

Lo que podría terminar por causar una doble presión y discriminación sobre estas mujeres:

La articulación de un discurso feminista normativo y restrictivo lleva a las mujeres a una doble posición de discriminación: por las fuerzas que la oprimen, de un lado, y por la crítica a la que se ven sometidas por no seguir los dictámenes libertadores impuestos por las propias mujeres. (p. 290)

Por tanto, es fundamental incorporar en el aula, además de los valores culturales, la consciencia intercultural frente a la multicultural, lo que implica una actitud abierta y crítica sobre la sociedad, la integración, la diversidad y la aceptación del otro. Esta visión debe partir del *interculturalismo* como reconocimiento de la alteridad cultural y no del *relativismo cultural* que analiza otras culturas desde los propios parámetros sin la búsqueda de puntos de encuentro.

Si el papel de la mujer en el mundo y la manera de establecer relaciones intergéneros superando roles y estereotipos son contenidos fundamentales en el currículum formal de la enseñanza de idiomas, como hemos visto en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, no debemos infravalorar la importancia de vehicular estos valores a través del debate y de la participación activa y crítica desde el aula. El enfoque de género, por tanto, no se debe aplicar en el aula como *verdad absoluta* ni debe ser una imposición de “arriba abajo”. Al respecto, dice Ovejero et al (2002) “el aprendizaje cooperativo se muestra como una técnica privilegiada para resolver los problemas sociales y educativos que plantea la creciente pluralidad tanto cultural como étnica que están adoptando nuestras sociedades nacionales en occidente”. Además, las actividades en el aula “deben enfocarse a la toma de consciencia sobre los estereotipos para que el alumnado pueda realizar un análisis crítico y contrastivo de los prejuicios culturales con el fin de superarlos”, como comenta Mar Galindo (2005).

Todo lo dicho conduce a la reinterpretación y revalorización del docente en el aula que se convierte en mediador cultural, “capaz de participar en ambas culturas, de manera que, en cierto sentido, ha de ser bicultural” (Valenti, 2004). El docente debe realizar esa labor de

puente comunicativo entre distintas culturas, fomentar las relaciones en el aula, crear las condiciones de interacción, ser guía y facilitador y fomentar la reflexión intercultural teniendo en cuenta las particularidades e individualidades de cada estudiante.

2.4.-Estudios Previos sobre Género en los Manuales

Los encuentros de la Conferencia general de la Unesco en 1946 abren la puerta al análisis de manuales para controlar visiones parciales o partidistas, clasistas o racistas y comprobar que cumplían con valores de paz y tolerancia. La Red Internacional de Investigación de libros de texto, promovida por la UNESCO, creada en 1992 fomenta la creación de institutos específicos de análisis y estudio de manuales.

Los estudios de género como categoría de análisis comienzan a realizarse a partir de la década de los 70 en Estados Unidos y Gran Bretaña. “En el terreno académico, la categoría sexo-género sirvió a la teoría feminista para poner en evidencia las bases sesgadas sobre las que se habían construido la ciencia y las disciplinas modernas” (Vaillo M., 2016). Los estudios de estos manuales reflejaban un fuerte androcentrismo y la invisibilización de la mujer. En España, *El Colectivo de Liberación de la mujer* comienza a investigar el sexismo en los libros de texto en el año 1977 donde se evidenciaban las diferencias de roles entre géneros. En 1984, Garreta y Careaga publican otro estudio en el que “se efectuaba un análisis comparativo de la aparición femenina en torno a tres dimensiones: características de los personajes, protagonismo de los mismos y oficios y profesiones que realizaban” (Vaillo M., 2016). González Moro (1986) realiza un trabajo sin publicar por encargo del gobierno vasco para estudiar la transmisión de roles sexuales y analiza solo el lenguaje icónico de los manuales, sus trabajos también “hablaron de una evidente infrarrepresentación femenina “ya que solo el 35% de las imágenes representaban a mujeres” (En Vaillo M., 2016). En ese mismo año Moreno (1986) publica “*Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*” donde analiza el androcentrismo en los libros de historia de bachillerato:

la imagen que se da a los alumnos de la mujer y del hombre a través de los contenidos de la enseñanza, contribuye poderosamente a conformar su yo social, sus pautas diferenciadas de comportamiento, el modelo al que deben identificarse para ser «más mujer» o «más hombre» y les informa a la vez, de la diferente valoración que nuestra sociedad hace de los individuos de cada sexo. (p. 30)

En los años 90 comienzan a focalizarse los estudios de género en cada asignatura concreta, en esa década también se incorporan análisis cualitativos con la observación de roles y estereotipos. Cerezo y Rivas (1992) publican *El sexismo iconográfico en los libros de texto* donde se realiza un “estudio e investigación sobre la existencia de estereotipos y prejuicios sexistas en la iconografía de los libros de texto” y afirman que “liberar a los libros de texto de estereotipos y prejuicios sexistas quiere decir también exaltar la labor fundamental de la escuela en la construcción de la imagen de cada persona y de la relación con el otro sexo”. Lledó y Otero en *El sexismo en la lengua y la literatura* (1992) analiza el papel de la mujer en la literatura y concluye que “la aparición de mujeres escritoras es mínimo o casi nulo” (p. 362).

En 1993, Galiano realiza el primer estudio específico en los libros de español como lengua extranjera, “*La mujer en los manuales de español para extranjeros*” donde analiza las profesiones de las mujeres en seis libros de español de nivel inicial. En ese mismo año, 1993, Subirats publica un libro sobre sexismo que ofrece un sistema de análisis e indicadores y que tiene entre sus objetivos “ayudar a hacer visible que en nuestra sociedad no existe todavía una educación igualitaria” (p. 11). También destaca el artículo de Galiano, publicado en las Actas de III congreso de ASELE, “*La mujer en los manuales de español para extranjeros*” en el que concluye que “aunque la mayoría de las mujeres aparecen como amas de casa, también se las representa ocupando otros puestos que son los que tradicionalmente se han considerado profesiones femeninas” (1993), lo que constata el sexismo de los manuales de la época.

Será a partir del año 2000 cuando se realizan investigaciones más centradas en la perspectiva de género, principalmente en trabajos de maestría donde se analizan diferentes manuales. En el 2002, Rosa Peñalver realiza un análisis de los libros de texto de educación primaria y secundaria en el que afirma que los manuales escolares “se debaten entre la presión que la normativa legal ejerce sobre las editoriales para que sus contenidos e ilustraciones presenten una imagen no estereotipada de hombres y mujeres y la inercia cultural y el androcentrismo que impregna todavía nuestra sociedad” (p. 39) y añade unos anexos con pautas básicas para escoger libros no sexistas. Robles (2005), como memoria de máster analiza estereotipos de mujeres en varios manuales de diferentes niveles bajo una perspectiva histórica y divide el análisis en tres apartados: ilustraciones, contenidos y lenguaje. Dice Robles “las recomendaciones son obvias, incluir un número equilibrado de mujeres y hombres y evitar imágenes tópicas” (p. 80). Barceló (2006), publica un trabajo

de fin de máster donde analiza los estereotipos de roles de género en cuatro manuales de español donde se “pone de relieve cómo los libros de texto dan una visión parcial de la sociedad española” (p. 2). En 2010, Angulo Blanco, realiza también una memoria de máster donde investiga “*La evolución del papel de la mujer en dos manuales de ELE a través de las imágenes*” y que la “llevan a concluir que la tendencia hacia el equilibrio que encontramos a lo largo de trece años es insuficiente y los manuales siguen reflejando una cultura donde la mujer se encuentra en un segundo plano con respecto al hombre” (p. 8). En 2015, Jovanovic y Đuričić, publican un extenso trabajo en el que analizan once manuales de ELE y observan una equilibrada representación de la mujer pero detectan carencias en las representaciones de familias no tradicionales y de figuras que representen otras diversidades como personas de la tercera edad. Sin embargo, llegan a la conclusión de que los manuales “demuestran una intención clara de evitar (o, al menos, minimizar) la presencia de contenidos o representaciones estereotipados de géneros”. (p.113). En 2016, Susana Guerrero publica un artículo titulado “*Propuestas no sexistas para favorecer la interculturalidad en ELE*” en el que facilita unas pautas para tratar el tema del sexismo en el aula, a través del debate y del planteamiento de cuestiones gramaticales y léxicas sexistas.

Otro trabajo de interés, publicado por Kuzmanovic-Jovanovic, A., & Duricic, M. (2016), “*¿Manuales sexistas, aula sexista. El papel de docentes en la promoción de la igualdad de géneros en el aula de ELE*”, trata de destacar la importancia del docente a la hora de vehicular los contenidos de género. En este trabajo se realiza un estudio con profesores de ELE en Belgrado para determinar su actitud ante los contenidos de género y corroborar que no basta con usar un manual no sexista sino que, también, es imprescindible la labor pedagógica del docente.

Por otra parte, existen estudios que ponen el foco de atención sobre el peligro de adoptar posturas simplistas bajo el enfoque de género. En 2017, la Universidad Carlos III, publica el libro de Actas sobre Investigación joven con perspectiva de género, un completo documento que contiene varios artículos de diferentes autores donde se analiza la perspectiva de género desde diferentes enfoques. Este libro de actas contiene un interesante artículo de Salido Machado titulado *Género e interculturalidad en la enseñanza del español como segunda lengua* del que ya hemos hablado en este trabajo y sobre el que volvemos para contextualizar apropiadamente este apartado. En este artículo se cuestiona el uso que se hace sobre el enfoque de género y propone su aplicación y análisis desde una perspectiva intercultural y, plantea, entre otros, el dilema moral sobre la imposición de patrones de

género occidentales a mujeres migrantes cuyos esquemas de vida pueden diferir en gran medida de nuestros valores occidentales.

Por último, nos queda por comentar que desde todas las instituciones se ha intentado abordar el enfoque de género a través de diferentes guías y recomendaciones de uso. Muchas universidades y comunidades autónomas han publicado guías propias de recomendaciones, aunque siempre el tema más controvertido versa sobre el uso del lenguaje inclusivo y, especialmente, la evitación del masculino genérico. Estos usos, como ya hemos comentado anteriormente, han sido enérgicamente rechazados por la Real Academia española en un artículo firmado por Ignacio Bosque titulado *Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer* (2015), en el que cuestiona los planteamientos de lenguaje inclusivo y en el que, curiosamente, no comenta nada sobre la guía orientativa del Instituto Cervantes.

2.5.-Orientaciones para un Uso No Sexista de las Imágenes

En relación con el tratamiento de imágenes, el *Curso Plurales* sobre igualdad (Instituto de la mujer, 2014) “señala las principales representaciones gráficas discriminatorias o estereotipadas identificadas en el análisis de las imágenes de los libros de texto”, estas son:

El género gramatical utilizado en el texto no concuerda con el sexo del personaje de la imagen, Infra-representación femenina, Masculinización del ámbito productivo, Feminización del ámbito reproductivo, Participación laboral femenina estereotipada, Pasividad, dependencia y/o sumisión femenina, Masculinización del deporte, Sexualización del cuerpo femenino e ideal de belleza, Generalización del cuerpo humano como el masculino e Invisibilización de las aportaciones femeninas al arte. (pp. 92-99)

En *Educación en valores no sexistas*, Parra Martínez (2009) facilita las siguientes recomendaciones para un uso no sexista de las imágenes:

(...) buscar la igualdad numérica, suprimir la representación de tareas, actividades y actitudes que puedan estar estereotipadas, compensar la falta de referentes femeninos, ilustrar el cuerpo humano del hombre y de la mujer y tratarlos de manera similar, recoger a hombres y mujeres participando en actividades deportivas de todo tipo y utilizar de manera crítica las imágenes sexistas.

Susana Guerrero en la *Guía orientativa para el uso igualitario de lenguaje y de la imagen* (s.f.), de la Universidad de Málaga, añade:

incluir imágenes de mujeres en ámbitos tradicionalmente masculinizados y hombres en los tradicionalmente feminizados, evitar reflejar los usos de los espacios públicos y privados de manera estereotipada o sexista, presentar seres reales sin los sesgos sexistas que imponen los cánones de belleza imperantes, presentar mujeres activas, utilizar bien la alternancia de personajes o duplicidad, presentar a todas las personas con dignidad, ni cosificadas ni animalizadas, ni como objetos sexuales, ni como seres subordinados, ni en situaciones o posturas denigrantes. “(p. 48)

Por su parte, la *Guía de comunicación no sexista* del Instituto Cervantes (2011) dedica un capítulo entero al “Género y sexismo a través de la imagen”. Dentro de este capítulo, en el apartado “Trato igualitario en el ámbito académico y educativo” (Apdo.12.2), propone las siguientes recomendaciones: usar imágenes de grupos mixtos, si son individuales aconseja el uso equilibrado de imágenes de ambos sexos. Además, advierte que se debe prestar especial atención si aparecen mujeres “en tareas o funciones exclusivamente domésticas y, por el contrario, del hombre en situación de cabeza de familia”, si aparecen representadas “en profesiones de inferior rango académico o social que el hombre”, “mujeres preocupadas solo por su aspecto físico como medio de alcanzar el éxito o para conseguir pareja” o si en la imagen se aprecian “usos simbólicos estereotipados de hombres y mujeres: fuerza vs. delicadeza, hombría vs. fragilidad (símbolo protector-protégida)”. (Posición en Kindle1687-1688).

En el presente trabajo me basaré principalmente en las orientaciones marcadas por las propuestas de análisis ofrecidas por el Instituto de la Mujer y por las indicaciones de M. Vaillo en el plan *Innovar*, (2013) en el que realiza una exposición detallada de descriptores para la revisión y análisis de imágenes. Dentro de las recomendaciones y observaciones propuestas por la autora, me basaré en el apartado 7.4.2 de *Revisión de imágenes* (Bloque D2) del que he escogido, de entre todos los protocolos aconsejados para el análisis, aquellos que considero más pertinentes, objetivables y precisos para los objetivos declarados de este estudio. Estos prescriptores son: sexo, coaparición en grupo, actividad y rol ejercido por los personajes, aparición de personajes célebres y representación de diversidades. Además, observaremos otros rasgos particulares que podamos detectar y nos parezcan interesantes

destacar por mostrar una conducta sexista o, por el contrario, una postura abiertamente igualitaria. Por último, me gustaría destacar los trabajos de fin de máster de Barceló (2006) y Angulo Blanco (2010) que también han sido una inspiración y guía para marcar las pautas de desarrollo de este estudio.

3.-Objetivos

Para la realización del presente trabajo me he planteado las siguientes preguntas de investigación sobre los manuales de español para extranjeros:

1. ¿Los manuales muestran el mismo número de imágenes de sexo masculino o femenino?
2. ¿Los manuales muestran la misma paridad de género en las imágenes de grupos, parejas e individuales?
3. ¿Los manuales muestran imágenes no estereotipadas de género en cuanto a las actividades representadas?
4. ¿Los manuales muestran imágenes no estereotipadas de género en cuanto a los roles representados?
5. ¿Los manuales muestran el mismo número de personajes célebres masculinos y femeninos?
6. ¿Los manuales tienen en cuenta y visibilizan las diferentes diversidades?
7. ¿Hay diferencias significativas entre distintas editoriales sobre la visibilidad de la mujer y la paridad entre sexos?

Una vez analizados los datos, contrastaré el uso de imágenes entre las tres editoriales para responder a las preguntas de esta investigación.

4.-Investigación

4.1.-Justificación de la Elección de los Manuales. Descripción

He seleccionado para para el presente análisis y comparativa, tres manuales de Español para extranjeros con el mismo nivel, A2: Nuevo Avance 2 (editorial Sgel, 2018), Nuevo Prisma 2 (editorial Edinumen, 2015), y Aula 2 Nueva edición (editorial Difusión, 2014). Todos estos manuales pertenecen a editoriales punteras en la publicación de métodos de enseñanza del español como lengua extranjera, además, todos ellos son versiones actualizadas y revisadas en esta década.

El análisis de imágenes solo se efectuó en el corpus didáctico, sin observaciones de portada, contraportada, materiales adicionales, más ejercicios u otras imágenes incorporadas antes o después de las unidades didácticas.

4.1.1.-Nuevo Avance 2, Curso de Español, Nivel A2, Editorial Sgel, 2018.

El manual cuenta con 9 unidades didácticas y se acompaña con un CD de audio. Cada unidad se estructura en diversas secciones: “Pretexto”, “Contenidos” (gramaticales, funcionales y léxicos), “Practicamos los contenidos”, “De todo un poco”, “En situación” y “Repasos”. Aparte, consta de varios apéndices que no he analizado.

Como en la presentación del propio libro se indica, el manual “está dirigido a jóvenes y adultos que estudien español en países de habla hispana o en sus propios países. La cantidad y variedad de contenidos, así como su secuenciación, permiten una progresión adaptada a las necesidades personales y a las del contexto educativo”. El manual recoge las directrices del Marco común europeo y del Plan Curricular del instituto Cervantes.

4.1.2.-Nuevo Prisma, Curso de Español para Extranjeros, Nivel A2, Editorial Edinumen, 2015.

Este manual cuenta con 12 unidades didácticas y se acompaña con un CD de audio. El manual se estructura en “Contenidos gramaticales”, “Contenidos funcionales”, “Tipos de texto y léxico”, “Componente estratégico”, “Contenidos culturales” y “Ortografía/Fonética”. Además, cuenta con un examen final “que reproduce la dinámica del examen DELE A2”, cuyas imágenes no he analizado.

En la introducción se indica que el manual “está elaborado siguiendo el enfoque comunicativo, orientado a la acción y centrado en el alumno (...) con el fin de fomentar el aprendizaje de la lengua para la comunicación en español dentro y fuera del aula”. El manual recoge las directrices del Marco común europeo y del Plan Curricular del instituto Cervantes.

4.1.3.-Aula 2, Nueva Edición, Curso de Español, Editorial Difusión, 2014.

El manual se distribuye en 9 unidades didácticas y se acompaña con un CD de audio. Las unidades se estructuran en los apartados “Recursos comunicativos”, “Recursos gramaticales” y “Recursos léxicos”. Aparte, se presenta un apartado de “Más ejercicios” que completa las unidades y que no he analizado.

En la explicación a la nueva edición del libro se presenta como “una herramienta moderna, eficaz y manejable con la que llevar al aula de español los enfoques comunicativos más avanzados”, además, se añade que “renueva su lenguaje gráfico y que incorpora las nuevas tecnologías de la información”. Aunque no lo indica expresamente, entiendo que también sigue las directrices del Marco común europeo y del Plan Curricular del instituto Cervantes. Como novedad con respecto a los otros libros marca algunas actividades como aptas para incluir en el PEL (Portfolio del estudiante).

4.2.-Metodología

4.2.1.-Instrumentos y Criterios de Análisis.

Las unidades estadísticas o individuos han sido las imágenes donde aparecía la figura humana. Utilicé una fuente primaria de información que ha sido la observación directa y vaciado de las imágenes icónicas que aparecían en los libros de texto. Estos datos fueron volcados sobre hojas de cálculo para establecer los porcentajes y las gráficas comparativas.

Realicé un análisis de tipo cuantitativo para determinar la cantidad de imágenes en las que aparecen hombres y mujeres, su coaparición y el número de personajes célebres combinado con un análisis de tipo cualitativo que me permitiera establecer los roles y actividades asociadas a cada género y realizar observaciones para detectar perspectivas androcéntricas o especialmente sexistas.

Las pautas de análisis fueron las siguientes:

- Si en una imagen aparecía un grupo de gente sin determinar (gente en calle, plazas u otros espacios públicos) y no destacaban personajes en primer plano, no realicé el análisis de la imagen. Si en la imagen aparecía un grupo de gente determinada analicé cada personaje en cada una de las variables.
- Cuando aparecían imágenes con protagonistas principales y personas variadas e indeterminadas de fondo, analicé solo las variables de los personajes que eran completamente visibles.
- Si una imagen estaba compuesta por varias fotos, imágenes más pequeñas o viñetas cortas con personajes separados y bien determinados, analicé cada imagen por separado.
- Solo analicé imágenes en las que aparecía la cara humana, la parte de la cabeza o un cuerpo con marcas de sexo claramente identificables, no analicé imágenes de partes aisladas del cuerpo (manos, dedos, piernas, etc.).
- No analicé dibujos si no representaban a seres humanos ni analicé imágenes de cuadros si no tenían personajes bien definidos (nitidez, tamaño de la imagen, etc.).

4.2.2.-Variables.

4.2.2.1.- *Sexo de los Personajes*

Esta variable tiene en cuenta el sexo de los personajes para constatar si hay una aparición equilibrada en la representación de ambos sexos (he considerado “hombre” o “mujer” a cualquier franja etaria que aparecía en la fotografía, incluidos niños o bebés si se ha podido clasificar su sexo).

Para determinar el sexo he tenido en cuenta las características físicas, (vello en la cara, estructura ósea, presencia de mamas...), así como las características externas: la vestimenta, los colores y los complementos que, aunque no son determinantes por la variedad de uso, están bastante establecidos culturalmente y pueden ayudarnos a establecer la asignación sexual. Cuando estas características no eran suficientes intenté establecer el sexo a través del texto adicional (nombres propios) que acompañaba a la foto, si pese a ello, no podía asignar un sexo claramente lo he recogido en una casilla especial como personas I/I,

“imposibles de identificar” (en este bloque he incluido a los bebés si no tenían rasgos atributivos de género).

En las fotos de varios personajes siempre que fueran visibles e independientemente de su edad, he computado individualmente las siguientes modalidades: Hombre, Mujer e Imposible de determinar.

4.2.2.2.-Número y Coaparición de Personajes por Sexo

Esta variable me ha permitido identificar si hay paridad en la representación de personajes cuando aparecen individualmente o en grupos mixtos.

Las modalidades han sido:

-**Colectivo Mixto** (conjunto de más de personas): Igual representación, Predominan Hombres, Predominan Mujeres, Imposible de determinar.

- **Pareja:** Genéricos (una mujer y un hombre), Femenino plural (pareja de mujeres), Masculino plural (pareja de hombres), Imposible de determinar.

- **Individual:** Femenino solo, Masculino solo, Imposible de determinar.

4.2.2.3.- Actividades por Sexo

Esta variable me ha permitido analizar si las actividades que realizan los personajes son variadas, están intercambiadas y no están asociadas a un sexo específico. Para asignar esta variable me he basado exclusivamente en el lenguaje icónico.

He comprobado, siguiendo a Vaillo (2013, p.139), que al hombre no se le asignen solo actividades de tipo profesional, intelectual y deportivas, “asociadas a la producción, a la fuerza y el movimiento” y a la mujer actividades afectivas, contemplativas, de cuidado, domésticas, “vinculadas al consumo y a la recepción, instrucción y aceptación de los otros”.

Si aparecían imágenes de personas enfermas o personajes haciendo compras las he clasificado como *Atención y cuidados*. Sin embargo, si en la imagen se veía a los personajes mirando escaparates lo he considerado *Interacción y ocio*. Cuando aparecía algún hombre realizando reparaciones o arreglos del hogar lo he asignado a *Atención y cuidados*, obviamente pertenecen a esta categoría todos los sujetos dedicados al cuidado propio y de la familia, preparación de alimentos, tareas del hogar, etc.

Cuando aparecía una imagen en primer plano la he clasificado como actividad de *Protagonismo*.

Solo asigné la modalidad *Posesión y uso de tecnología* cuando el personaje estaba exclusivamente usando un medio tecnológico (móvil, ordenador, videojuegos). Si en la imagen se apreciaba que la persona estaba en un lugar de trabajo primó la casilla *Profesional*.

En aquellos otros casos en los que era imposible asignar una actividad de las señaladas, el personaje no realizaba ninguna actividad específica o no era posible identificarla por ambigüedad, como un hombre esperando al tren, las he clasificado como *Otras* (no recogidas en las anteriores).

Por otra parte, si se realizaba una actividad clara pero no era posible asignar un sexo las he clasificado como *Imposible de determinar*, sin embargo no las he tenido en cuenta para el cómputo final.

Siempre que fuera posible, cuando aparecían varios personajes bien identificados he recogido la actividad de cada uno individualmente. Si aparecían personajes de fondo, sin identificar, analicé solo la actividad de los personajes en primer plano.

Debido a las numerosas casuísticas que recoge la ficha de observación ofrecida por el Instituto de la Mujer, he agrupado algunas actividades bajo el mismo epígrafe para simplificar el análisis.

Las **modalidades**, separadas por sexo, fueron las siguientes: Protagonismo, Atención y cuidado (culinarias, domésticas, necesidades humanas y afectivas), Profesionales y laborales (de estudio, científica y liderazgo público), Artísticas o creativas (pintura, escultura, escritura), Deportivas, actividad física y aventura, Posesión y uso de la tecnología, Ocio, Interrelación social, Actividad socialmente negativa, Imagen física y corporal, Otras (no recogidas en las anteriores e indeterminadas), Actividad de personaje imposible de identificar el sexo (no computables en el análisis final).

4.2.2.4.- Roles por Sexo

Bajo esta variable he analizado los roles que se le asignaban a cada sexo. Observé, por un lado, si realizaban un rol *Productivo* (profesional y liberal), un rol *Reproductivo y de cuidados* (crianza y educación de hijos y mayores, cuidado de la casa, preparación de alimentos) o un rol de *Interrelación social y Ocio*.

Dentro del rol productivo he intentado establecer si los roles eran *Tradicionales* o *Modernos*. Esta clasificación me ha permitido facilitar una visión más detallada sobre los estereotipos de género; por ejemplo, si una mujer aparecía en un rol productivo pero ejerciendo una profesión típicamente feminizada como sería el de *azafata* he considerado que estaba ejerciendo un rol tradicional, si la mujer aparecía ejerciendo de ingeniera le he asignado un rol moderno. Así, recomienda el Instituto de la Mujer:

(...) junto a la utilización de este tipo de imágenes, sería recomendable la inclusión de otras que muestren a mujeres en actividades laborales consideradas tradicionalmente masculinas, como la construcción, la conducción de maquinaria u otras, con el objetivo de mostrar modelos profesionales alternativos que combatan la segregación horizontal del mercado laboral. (*Plurales*, p. 92)

Dentro del sexo masculino, siguiendo a M. Vaillo (2013, p.140) he considerado roles tradicionales los trabajos ejercidos habitualmente por hombres, como son el trabajo de “médico, profesor universitario, ponente, especialista, experto, pensador, ministro, alcalde, filósofo, historiador, astronauta, físico, ingeniero, matemático, programador, deportista, compositor, coreógrafo, guionista, director de cine o teatro, director de orquesta, músico, pintores y poetas”. Dentro del rol productivo del sexo femenino he considerado tradicionales aquellos roles ejercidos normalmente por mujeres, como son “enfermeras, dietistas, nutricionistas, maestras, peluqueras, modelos, actrices, bailarinas, cantantes, recepcionistas, secretarias, dependientas, limpiadoras, asistentes, cajeras y azafatas”.

Si un rol productivo resultaba ambiguo en cuanto a la calificación “moderno” o “tradicional” he usado otros complementos de la imagen para asignarle esta variante: uso de la tecnología, entorno profesional, etc. (una mujer en una oficina rodeada de tecnología sería un rol moderno). He asignado un rol tradicional a aquellas profesiones ejercidas normalmente tanto por hombres como por mujeres, como cantante, actor/actriz u hostelero/a. El colectivo de estudiantes se asignó al rol profesional tradicional, tanto para hombres como mujeres. Por defecto, y en caso de duda, he asignado el rol tradicional a las profesiones más comunes en ambos géneros.

Una imagen de una persona haciendo deporte individual o colectivo se consideró como un rol de interrelación y ocio, partiendo de la premisa de que el deporte se practica en el tiempo libre. Si aparecían personajes célebres que se dedican profesionalmente al deporte (selecciones nacionales, deportistas olímpicos, etc.) los asigné al rol profesional con

distinción de “moderno” o “tradicional”, basándome en los deportes asignados o no tradicionalmente a un género: la selección femenina española de fútbol sería un rol profesional moderno, la masculina un rol profesional tradicional.

Una actividad de uso de tecnología, si no era claramente en un entorno profesional, la he indicado como “interacción y ocio”.

Cuando aparecían personajes famosos que tienen como actividad protagonismo les he asignado el rol que les corresponde profesionalmente en la realidad, en el caso de personajes comunes que tengan como actividad protagonismo les he asignado un rol “imposible de clasificar”. También he recogido una variable especial para un rol de personaje al que es imposible de identificar el sexo, aunque no lo he computado en los datos estadísticos finales.

Las **modalidades**, separadas por sexo, fueron las siguientes: Productivo, laboral y profesional, (Moderno/ Tradicional), Reproductivo y de cuidados, Interrelación y ocio, Imposible de clasificar, Imposible de identificar el sexo (no computable en el análisis final).

4.2.2.5.- Personajes Célebres por Sexo

Por la importancia que tiene la aparición de personajes célebres en la pedagogía de género, he decidido insertar esta categoría especial para observar si aparecían personajes famosos masculinos y femeninos en paridad de representación. Si un personaje célebre aparecía repetido solo lo he computado una vez.

Las modalidades fueron: Personaje célebre Hombre y Personaje célebre Mujer

4.2.2.6.-Diversidades

Teniendo en cuenta que género y coeducación implican la atención a la diversidad, en este trabajo observé con especial atención si aparecían personajes con diferentes diversidades y fuera de los estereotipos de raza, hombres y mujeres de otras etnias, hombres y mujeres obesos, colectivos homosexuales, personas con discapacidad física o intelectual, etc. He clasificado las siguientes modalidades: Diversidad cultural y étnica, Diversidad física, Diversidad funcional y Diversidad sexual.

5.-Resultados

5.1.-Análisis del Manual Nuevo Avance Nivel A2

He analizado 180 imágenes, de las cuales 150 son fotos y 33 son ilustraciones.

Sexo

El manual representa una aparición ligeramente superior de mujeres (49,77%) frente a hombres (47,02%). Aparte, he clasificado como “Imposible de identificar” un 3,21 % de las imágenes, la mayoría de bebés a los que no ha sido posible asignar un sexo.

Coaparición

Grupos: en las imágenes de grupos se observa una mayor representación de grupos en los que predominan los hombres (40,90 %), que casi duplica a los que predominan las mujeres (22,72%), y los que tienen una representación igualitaria (25%), el resto son sin identificar (11,36%).

Parejas: las imágenes de parejas genéricas son las más numerosas (50%), formadas por un hombre y una mujer, frente a ellas, se representan un 30,43 % de parejas formadas por solo mujeres, frente a unos 19,56% formadas por solo hombres. Así, observamos que las imágenes de parejas de mujeres superan en 11 puntos a las formadas por parejas de hombres.

Individuales: predominan ampliamente en 21 puntos las fotos individuales de mujeres, 59,55 %, frente a las fotos individuales de hombres, 38,20%. El resto son personajes individuales imposibles de clasificar por sexo (3,37%)

Por tanto, hay una sobrerrepresentación femenina en las fotos de parejas y en las individuales, frente a la sobrerrepresentación masculina en las fotos de grupos en las que predominan los hombres.

Actividad

Protagonismo: existe un porcentaje de representación ligeramente superior femenina (13,43%) frente a la masculina (12%).

Atención y cuidados (culinarias, domésticas, necesidades humanas y afectivas): se representan a mayor número de mujeres en atención y cuidados (16,20%) frente a hombres (10%), con una diferencia de 6 puntos.

Profesionales y laborales (de estudio, científica y liderazgo público): en este apartado se muestra una representación superior masculina, el 14,50%, frente al 11,57% de representación femenina.

Artísticas o creativas (pintura, escultura, escritura): aparece casi la misma representación masculina y femenina, con el 2,05% y 1,85 % respectivamente.

Deportivas, actividad física y aventura: es considerable la diferencia entre la representación masculina (6,50 %), frente a la femenina (0,93%).

Posesión y uso de la tecnología: la representación de mujeres manejando tecnología, especialmente un teléfono móvil, es de 5,09% frente al 2% de hombres.

Ocio, Interrelación social: hay una representación bastante equilibrada, ligeramente superior en los hombres (49 %) frente a las mujeres (46,76%).

Actividad socialmente negativa: no se representa a ningún sujeto bajo esta variable.

Imagen física y corporal: solo aparece 1 imagen de un hombre en este apartado y ninguna mujer.

Otras, diferentes a las anteriores y actividades imposibles de clasificar: representan un porcentaje muy bajo en el total de imágenes y es muy equilibrada entre hombres (3%) y mujeres (4,17%).

No he incluido las imágenes de las personas a las que no he podido identificar el sexo ya que considero que en este caso no son pertinentes para los objetivos del presente estudio.

Lo más destacable del análisis es el caso de las actividades físicas y de aventura, ya que aparecen varias imágenes de grupos masculinos de adultos y niños jugando al fútbol, al tenis y al golf o dentro de un contexto deportivo. Sin embargo, en todo el libro, la única muestra de deporte femenino es una foto con dos mujeres montando en bicicleta que bien podría ser asignada a la actividad de interacción y ocio. Además, todos los cuerpos musculados que se muestran son masculinos.

Por otra parte, se muestran más imágenes de mujeres que se dedican a “Atención y cuidados” que hombres en esta actividad, con más de 6 puntos de diferencia y se representan a más hombres en actividades profesionales, superando en 3 puntos a las mujeres.

Roles

Productivo, laboral y profesional: es superior el porcentaje masculino (17,65%) frente al femenino (14,35%). Dentro del rol productivo, aparecen 8 mujeres desempeñando un rol moderno (3,59%), porcentaje muy superior al de los hombres (0,49%) con solo 1 varón en un rol moderno. Esta presencia de la mujer en el apartado de rol profesional moderno se manifiesta en las imágenes de varias médicas, 1 dentista, 1 abogada y 1 ejecutiva. Por otra parte, se observa carencia de roles modernos masculinos, todas las profesiones ejercidas por los hombres se encuadran dentro de un rol tradicional, excepto una imagen de 1 hombre trabajando en un contexto de moda.

Reproductivo y de cuidados: es superior en más de 3 puntos la representación de las mujeres en cuidados (14,80%), con 33 mujeres, frente a 23 hombres (11,27%).

Interrelación y ocio: observamos un porcentaje superior en el masculino en casi 5 puntos (55,88%) frente al femenino (51,12%).

Sin identificar: existe un número amplio de fotos sin identificar, debido a que son personajes que aparecen en primer plano sin realizar una actividad específica, con un 15,20% de hombres frente al 19,73% de mujeres.

En conclusión, podemos determinar que siguen apareciendo roles tradicionalmente asignados a mujeres, como es el rol “Reproductivo y de cuidados”, y a hombres, como es el “Productivo”, aunque el margen de diferencia entre ambas no es alarmante.

Célebres

Las imágenes ofrecen una desigual representación entre sexos de personajes famosos. El número de personajes célebres masculinos es de 5 (62,50%) frente a 3 mujeres (37,50%). Los personajes masculinos pertenecen a variados ámbitos: deporte, política, literatura, cine y los tres personajes femeninos que aparecen son dos actrices y una cantante.

Diversidades

Diversidad cultural y étnica: resulta curioso que la diversidad más característica en ambos sexos es la representación de hombres y mujeres de raza negra. En el grupo de hombres, además de negros, aparece solo 1 asiático y 2 árabes. En el grupo de mujeres, aparecen solo mujeres negras, pero se muestra una imagen de 4 indígenas sudamericanas con el traje típico. Además, se representa una imagen con 4 figuras de hombres y mujeres bailando con el traje típico de Cataluña y Galicia. Sin embargo, una muestra de la poca visibilidad de otras culturas es que, en un grupo de 24 fotos de ambos sexos para tratar el tema de la descripción física, solo aparezca un hombre negro y el resto muestren rasgos occidentales.

Diversidad funcional: Solo aparece 1 mujer en silla de ruedas entre un gran grupo de personas incluida en la imagen de un anuncio de *Cáritas* sobre solidaridad.

El resto de diversidades no aparecen representadas.

5.2.-Análisis del manual Nuevo Prisma, Nivel A2

He analizado 201 imágenes en las que aparece la figura humana, de las cuales 181 son fotos y 20 son ilustraciones.

Sexo

El manual representa una aparición bastante equilibrada entre hombres y mujeres, un 50% de hombres frente a un 47% de mujeres. Aparte, he clasificado como “Imposible de identificar” un 2,65% de las imágenes, la mayoría de bebés a los que no ha sido posible asignar un sexo.

Coaparición

Grupos: se observa una mayor representación de grupos en los que predominan las mujeres (39,47 %), frente a las imágenes en las que predominan los hombres (26,31%), y las que tienen una representación igualitaria (13,15%), el resto son sin identificar (21%).

Parejas: las imágenes de parejas genéricas son las más numerosas (47,36%), formadas por un hombre y una mujer, frente a ellas, tenemos 34,21% de imágenes de parejas formadas por solo mujeres que duplican a las formadas por solo hombres, 15,78%.

Individuales: predominan las imágenes individuales de hombres, 52,63%, frente a las individuales de mujeres, 45,86%. El resto son personajes individuales imposibles de clasificar por sexo.

Por tanto, hay una sobrerrepresentación femenina en las fotos de grupos y en las de parejas que se contrarresta con la sobrerrepresentación masculina en las fotos individuales. El conjunto está bastante equilibrado.

Actividad

Protagonismo: existe un porcentaje de representación ligeramente superior masculina (17,84%) frente a la femenina (14,06%).

Atención y cuidado (culinarias, domésticas, necesidades humanas y afectivas): se representa a mayor número de mujeres en esta actividad (19,79%) frente a hombres (13,51%), con una diferencia de más de 5 puntos.

Profesionales y laborales (de estudio, científica y liderazgo público): se muestra una sobrerrepresentación femenina (22,40%) frente a la masculina (14,59%).

Artísticas o creativas (pintura, escultura, escritura): aparecen más representados los hombres (4,32%) que las mujeres (1,56%).

Deportivas, actividad física y aventura: es considerable la diferencia entre la representación masculina (16,22%), frente a la femenina (3,65%). Aunque 11 sujetos masculinos pertenecen a la selección de fútbol, aparecen en total 30 hombres practicando algún deporte frente a 7 mujeres. Además, los hombres practican todo tipo de deportes colectivos e individuales: atletismo, esquí, fútbol, piragüismo, baloncesto, ciclismo, senderismo frente a las imágenes de mujeres que nunca participan en deportes colectivos y que permanecen, muchas veces, en posición estática: mujer con balón de baloncesto, mujer con raqueta de tenis, mujer haciendo estiramientos, una karateka y una nadadora.

Poseción y uso de la tecnología: existe un porcentaje bastante equilibrado entre la representación de hombres (3,78 %) y mujeres (5,21%).

Ocio, Interrelación social: representación bastante equilibrada, ligeramente superior femenina, se muestra un 27,03% de hombres frente a un 30,73% de mujeres.

Actividad socialmente negativa: solo se representan 2 imágenes de hombres (1,08%) frente a la imagen de 1 mujer (0,52%).

Imagen física y corporal: curiosamente aparecen, en total, 2 imágenes de hombres realizando alguna actividad de cuidado físico y no aparece ninguna imagen de mujeres en esta labor.

Otras, diferentes a las anteriores y actividades imposibles de clasificar: representan un porcentaje muy bajo en el total de imágenes, 1 hombre (0,54%) frente a 4 mujeres (2,08%) que realizan actividades diferentes.

No he incluido las imágenes de las personas a las que no he podido identificar el sexo ya que considero que en este caso no son pertinentes para los objetivos del presente estudio.

Considero que lo más reseñable del análisis de actividades es el caso de las físicas y de aventura, donde la presencia masculina quintuplica la presencia femenina. También se dedican notablemente más mujeres a atención y cuidados, y se observa casi un triple por ciento más de presencia de varones en actividades artísticas. Es destacable, sin embargo, la mayor presencia femenina en actividades profesionales.

Roles

Productivo, laboral y profesional: el porcentaje está bastante equilibrado, es ligeramente superior el masculino (36,51%), frente al femenino (34,08%). Dentro del rol productivo, las mujeres que aparecen realizando un rol moderno (12,85%) son muy superiores al de los hombres (3,70%). Es destacable esta presencia de mujeres en el apartado de rol profesional moderno, donde casi duplican a los hombres y ejercen un espectro amplio de profesiones: médica, detective, policía, reportera, deportistas profesionales de kárate, baloncesto, etc. Sin embargo, apenas hay representación de roles modernos dentro del ámbito masculino, todas las profesiones ejercidas por los hombres se encuadran dentro de un rol tradicional

Reproductivo y de cuidados: observamos un porcentaje equilibrado y, de nuevo, ligeramente superior en el femenino (16,76%) frente al masculino (14,81%). Sin embargo, sí se observa una intención de mostrar al hombre en roles domésticos, por ejemplo, se presenta un grupo de fotos, que no he analizado por representar partes del cuerpo sin cara, en las que

un varón realiza diferentes labores del hogar (limpiar el polvo, pasar el aspirador, colgar la ropa, etc.). En otras fotos aparecen hombres lavando los platos con guantes, cocinando y comprando en la plaza.

Interrelación y ocio: presenta un porcentaje bastante equilibrado y, de nuevo, ligeramente superior femenino (36,87%) frente al masculino (33,33%).

Sin identificar: existe un número amplio de fotos sin identificar debido a que son personajes que aparecen en primer plano sin realizar una actividad específica. El porcentaje sigue siendo equilibrado, 15,34% de hombres frente a 12,96% de mujeres.

Considero que la representación de los diferentes roles entre géneros está bastante equilibrada en general.

Célebres

Las imágenes ofrecen una desigual representación de personajes famosos. El número de personajes célebres masculinos es de 24 (80%) frente a 6 personajes femeninos (20%), aunque debemos tener en cuenta que aparece una foto de la selección de fútbol española con un total de 11 personajes famosos. Los personajes masculinos pertenecen a variados ámbitos: arquitectos, políticos, pintores, cantantes, deportistas, pensadores; sin embargo, entre las mujeres, solo se representan a dos cantantes y el resto son deportistas femeninas.

Diversidades

Diversidad cultural y étnica: nos encontramos con la representación de 5 varones negros y 1 varón latino, 1 mujer oriental, 2 negras y 1 indígena. Excluyo las representaciones de grupos *punkis* por considerarlo una tribu urbana sin características étnicas propias.

Diversidad física: solo aparece 1 mujer con muletas.

El resto de diversidades no aparecen representadas.

5.3.-Análisis del manual Nuevo Aula, Nivel A2

He analizado 192 imágenes, de las cuales 131 son fotos y 61 son ilustraciones.

Sexo

Se observa una sobrerrepresentación del sexo femenino con el 53,75% frente al masculino con un 44,70%. Aparte, he clasificado como “Imposible de identificar” un 1,55% de las imágenes, la mayoría de bebés a los que no ha sido posible asignar un sexo.

Coaparición

Grupos: se observa una mayor representación de grupos en los que predominan los hombres (37,83 %), frente a los que predominan las mujeres (31,03%), y los que tienen una representación igualitaria (17,24%), el resto son sin identificar (13,79%).

Parejas: las imágenes de parejas genéricas son las más numerosas (61,90%), formadas por un hombre y una mujer, frente a ellas, tenemos 23,80% de parejas formadas por solo mujeres, mucho más numerosas que las imágenes de parejas formadas por hombres, con el 11,90%.

Individuales: predominan en 13 puntos las fotos individuales de mujeres, 56,03%, frente a las fotos individuales de hombres, 43,10%. El resto son personajes individuales imposibles de clasificar por sexo.

Por tanto, hay una sobrerrepresentación femenina en las fotos individuales y en las de parejas frente a las fotos de grupos, donde predominan los hombres, que superan a las fotos de grupos de predominancia femenina.

Actividad

Protagonismo: existe un porcentaje de representación ligeramente superior femenina (18,09%), frente a la masculina (15,85%).

Atención y cuidado (culinarias, domésticas, necesidades humanas y afectivas): se representa a mayor número de mujeres (18,62%) frente a hombres (13,66%), con una diferencia de casi 5 puntos. Como contraestereotipo masculino aparece alguna imagen de hombres cocinando y comprando, aunque su presencia es escasa.

Profesionales y laborales (de estudio, científica y liderazgo público): se muestra una presentación muy equilibrada de géneros aunque ligeramente superior masculina, las mujeres realizando esta actividad representan el 8,51% frente a los hombres que representan el 9,84%.

Artísticas o creativas (pintura, escultura, escritura): aparece una escasa diferencia entre mujeres (3,72%) superior a los hombres (2,73%).

Deportivas, actividad física y aventura: la representación femenina (6,38%) casi duplica a la masculina (3,28%). Se observa un esfuerzo por mostrar contraestereotipos femeninos en esta actividad ya que es el único manual en el que las mujeres superan al número de hombres haciendo deporte y el único que representa a una mujer, una niña en este caso, jugando al fútbol con otro niño; pero no aparecen otras imágenes de mujeres practicando un deporte colectivo.

Posesión y uso de la tecnología: no existen sujetos representando esta actividad.

Ocio, Interrelación social: representación bastante equilibrada, ligeramente superior femenina, hombres (40,44%) y mujeres (43,09%).

Actividad socialmente negativa: no existen sujetos representando esta actividad.

Imagen física y corporal: Se representa a un solo hombre y no aparece ninguna imagen de mujer en esta labor.

Otras, diferentes a las anteriores y actividades imposibles de clasificar: Representan un porcentaje considerable en los hombres (13,66%), frente a las mujeres (1,06%) que realizan actividades diferentes.

No he incluido las imágenes de las personas a las que no he podido identificar el sexo ya que considero que en este caso no son pertinentes para los objetivos del presente estudio.

Considero que lo más reseñable del análisis de actividades es el caso de la actividad de “Atención y ocio” donde se representan a más mujeres, en el resto de actividades las diferencias son de pocos puntos, apenas nada destacables para este análisis.

Roles

Productivo, laboral y profesional: los hombres en rol productivo son el 20,93% frente a las mujeres que representan el 17,09%. Dentro del rol productivo, las mujeres que aparecen realizando un rol moderno (1,51%) es un poco superior al de los hombres (0,58%); en ambos casos el porcentaje es muy bajo dentro del total de imágenes. Sigue siendo muy

escasa la presencia de la mujer en un rol moderno, solo aparecen 3 imágenes, 1 mujer dando una conferencia, 1 escritora y 1 escaladora profesional.

Reproductivo y de cuidados: observamos un porcentaje superior en casi 5 puntos de mujeres (18,59%) frente a hombres (13,95%).

Interrelación y ocio: de nuevo las mujeres con el 51,76% superan a los hombres (45,93%) en casi 6 puntos.

Sin identificar: existe un número amplio de fotos sin identificar debido a que son personajes que aparecen en primer plano sin realizar una actividad específica. El porcentaje es superior en los hombres (19,19%) frente a las mujeres (12,56%).

Así, observamos que la representación masculina supera a la femenina en el rol profesional y que la representación femenina supera a la masculina en el rol reproductivo y de cuidados.

Célebres

Se representa el mismo número de personajes célebres masculinos y femeninos, con 19 apariciones de cada sexo, el 50% en cada género.

Por otra parte, aunque el análisis de contenidos no es el objetivo de este estudio, como observación de contenidos estereotipados, llama la atención el tema 1 donde se mencionan personajes ilustres hispanos (pp. 20-21) y se citan a 5 directores de cine, todos hombres, a 5 escritores y solo 1 escritora, a 6 pintores y solo 1 pintora. En el tema 2, en otro apartado sobre personajes famosos (p. 24), se menciona en el apartado de *Historia* a 2 hombres y ninguna mujer, en *Deportes* a 2 varones y ninguna mujer, y en *Música* a 2 solistas varones y 1 grupo de rock formado por varones y a ninguna mujer.

Diversidades

Diversidad cultural y étnica: solo nos encontramos con la representación de 7 varones todos ellos negros, frente a 3 mujeres, 1 negra, 1 asiática y 1 árabe.

Diversidad sexual: aparece una pareja de mujeres lesbianas. Es el único manual que muestra este tipo de diversidad.

El resto de diversidades no aparecen representadas.

5.4-Respuesta a las Preguntas de Investigación

He analizado en total 576 imágenes de las cuales 462 son fotos y 114 son ilustraciones. El manual que muestra mayor porcentaje de apariciones humanas es *Avance* con un total de 441 sujetos, seguido de *Aula* con 379 apariciones y *Prisma* con 372.

A partir de los datos extraídos de todas estas imágenes, me dispongo a establecer las conclusiones retomando las preguntas que he formulado al principio de este trabajo:

1. *¿Los manuales muestran el mismo número de imágenes de sexo masculino o femenino?*

Avance y *Aula* muestran una mayor representación femenina, *Aula* con una diferencia de 9.50 puntos sobre los hombres. *Avance* es el que tiene una representación más equilibrada con una diferencia de 2,75 puntos entre ambos. *Prisma* representa una mayor aparición masculina con 2,92 puntos sobre las mujeres. Por tanto, las diferencias no son altamente significativas, excepto *Aula* en detrimento del hombre.

2. *¿Los manuales muestran la misma paridad de género en las imágenes de grupos, parejas e individuales?*

Grupos: *Avance* es el que incluye un mayor número de imágenes de grupos mixtos con igual representación de hombres y mujeres, aunque el mayor número de imágenes corresponde a grupos donde predominan los hombres con casi 18 puntos sobre las imágenes donde predominan las mujeres. *Prisma* es el que muestra mayor número de representaciones de grupos en los que predominan las mujeres con 13,16 puntos sobre los grupos predominantes masculinos. *Aula* es el que muestra una representación más equilibrada entre grupos donde predominan los hombres, con una diferencia de 6,90 puntos sobre los grupos donde predominan las mujeres.

Parejas: *Aula* presenta mayor número de parejas genéricas. En los tres manuales predominan las imágenes de parejas formadas por solo mujeres frente a las parejas formadas por solo hombres, el manual que presenta menor diferencia entre estas parejas es *Avance* y el que presenta una mayor diferencia es *Prisma* con casi 18,43 puntos de representación de parejas femeninas sobre las masculinas.

Individuales: *Avance* y *Aula* representan mayor número de imágenes del sexo femenino, *Avance* con una sobrerrepresentación de 21,35 puntos y *Aula* con 12,95 puntos

sobre los hombres. *Prisma* refleja un mayor número de hombres pero con el menor porcentaje de diferencia entre sexos, 6,77 puntos.

Podemos concluir que la aparición por sexos es desigual dependiendo de la categoría y el manual, en dos categorías, parejas e individual, predominan las mujeres frente a la categoría grupos donde predominan los hombres. Estas diferencias se compensan entre las distintas categorías según cada manual.

3. *¿Los manuales muestran imágenes no estereotipadas de género en cuanto a las actividades representadas?*

Protagonismo: *Prisma* es el que representa un mayor porcentaje de hombres protagonistas y *Aula* de mujeres. El manual más equilibrado en las muestras entre géneros es *Avance*, con una diferencia de 1,43 puntos de mujeres sobre hombres.

Atención y cuidado (culinarias, domésticas, necesidades humanas y afectivas): Los tres manuales representan un mayor número de mujeres en este apartado frente a los hombres. *Prisma* es el que representa a más mujeres y el que tiene mayor diferencia porcentual con respecto a los hombres, 6,28 puntos. *Aula* es el que presenta mayor porcentaje de hombres realizando esta labor y el que tiene menor porcentaje de diferencia, con solo 4,97 puntos de mujeres sobre hombres.

Profesionales y laborales (de estudio, científica y liderazgo público): *Prisma* es el que representa un mayor porcentaje de mujeres profesionales con una diferencia de 7,81 puntos sobre los hombres. *Avance* y *Aula* presentan a mayor número de hombres en esta actividad, *Aula* es el que presenta un menor porcentaje de diferencia entre sexos, de solo 1,33 puntos.

Artísticas o creativas (pintura, escultura, escritura): *Aula* es el que presenta mayor número de mujeres en esta labor con respecto a los hombres, con una diferencia de menos de 1 punto. *Avance* presenta una diferencia menor entre ambas con solo 0,65 puntos, aunque predominan los hombres.

Deportivas, actividad física y aventura: *Prisma* es el manual que más representa a los hombres frente a las mujeres con una diferencia de 12,57 puntos (30 hombres frente a 7 mujeres). *Aula* es el único manual que representa a más mujeres que hombres realizando esta actividad y el que presenta menor diferencia entre sexos, 3,10 puntos.

Posesión y uso de la tecnología: *Prisma* y *Avance* representan a más mujeres que hombres. *Aula* no representa a ningún hombre en esta actividad y solo 1 mujer.

Ocio, Interrelación social: *Prisma* y *Aula* representan a más mujeres en esta actividad y *Avance* a más hombres. El margen menor de diferencia es de *Avance* con 2,24 puntos, también *Aula* muestra una diferencia mínima de 2,65 puntos.

Actividad socialmente negativa: *Prisma* es el único manual que representa imágenes en esta actividad con 2 hombres y 1 mujer.

Imagen física y corporal: Curiosamente en ningún manual se representa a mujeres realizando esta actividad, *Aula* y *Avance* presentan a 1 hombre y *Prisma* a 2 hombres.

Otras, diferentes a las anteriores y actividades imposibles de clasificar: *Aula* es el que presenta mayor porcentaje de hombres realizando otras actividades con una diferencia de 12,60 puntos. *Avance* es el que representa a más mujeres en esta categoría y también tiene un menor porcentaje de diferencia con 1,17 puntos.

Observamos que, de las categorías más interesantes de destacar de cara al análisis de género, en los tres manuales predominan las mujeres en atención y cuidados. En la actividad profesional y ocio, aunque superan los hombres en *Avance* y *Aula*, el porcentaje general también están bastante equilibrado. En cuanto a las actividades deportivas, se producen mayores diferencias, no solo cuantitativas sino también cualitativas en detrimento de la mujer que apenas se visibiliza practicando deportes en grupo. En las actividades de ocio, dos manuales presentan a más mujeres en esta actividad y otro a más hombres, pero el margen no es demasiado significativo.

4. *¿Los manuales muestran imágenes no estereotipadas de género en cuanto a los roles representados?*

Productivo, laboral y profesional: los tres manuales representan a más hombres que mujeres en este rol. *Prisma* es el que presenta un menor margen de diferencia entre géneros con 2,43 puntos, también es el manual que representa un mayor porcentaje de mujeres en un rol productivo moderno. *Aula* es el que representa menor número de personajes en roles modernos con solo 1 hombre y 3 mujeres.

Reproductivo y de cuidados: los tres manuales representan a más mujeres que hombres en este rol. *Prisma* es el que representa un menor margen de diferencia con solo

1.95 puntos. *Aula* es el que presenta un mayor margen de diferencia con 4,64 puntos sobre los hombres.

Interrelación y ocio: *Prisma* y *Aula* representan a más mujeres realizando este rol. De nuevo, *Prisma* es el que presenta un menor margen de diferencia con 3,55 puntos.

Sin identificar: *Prisma* y *Aula* muestran más imágenes de hombres sin rol asignado. *Prisma* es el más equilibrado con una diferencia de 3.25 puntos

En conclusión, podemos destacar que todos los manuales representan a más hombres en el rol profesional y, además, con muy bajos porcentajes en la representación de rol moderno, aunque destaca *Prisma* con 23 mujeres representando este rol. También es destacable que en todos los manuales se representan a más mujeres que hombres en el rol de atención y cuidados. El manual que representa una mayor equidad en cuanto a los roles es *Prisma*.

5. *¿Los manuales muestran el mismo número de personajes célebres masculinos y femeninos?*

Aula es el manual más equilibrado con igual número de representación de personajes famosos. *Prisma* es el que presenta mayor desigualdad con una diferencia de 40 puntos de representación de hombres célebres frente a las mujeres y *Avance* muestra a 5 hombres y 3 mujeres.

6. *¿Los manuales tienen en cuenta y visibilizan las diferentes diversidades?*

Diversidad cultural y étnica: *Avance* es el que presenta con diferencia, un mayor número de diversidades en este apartado, *Prisma* el que menos.

Diversidad física: Solo *Prisma* muestra a una mujer con esta diversidad, el resto de manuales no tiene ninguna representación en ambos géneros.

Diversidad funcional: Solo *Avance* muestra una ilustración de un grupo de gente donde se observa a una mujer en silla de ruedas, el resto de manuales no tiene ninguna representación en ambos géneros.

Diversidad sexual: Solo *Aula* muestra una pareja de mujeres homosexuales, el resto de manuales no tiene ninguna representación en ambos géneros.

Así, observamos que en el apartado de diversidades todos los manuales presentan importantes carencias en este sentido, excepto *Avance* en diversidad cultural.

7. *¿Hay diferencias significativas entre distintas editoriales sobre la visibilidad de la mujer y la paridad entre sexos?*

En líneas generales, no podemos señalar ningún manual específico que favorezca o vulnere especialmente la equidad y/o el uso de contraestereotipos de género, ya que la aparición, los roles y estereotipos por sexos es desigual dependiendo de la variable, la modalidad y el manual y las diferencias se ven compensadas entre las distintas categorías.

6.-Conclusiones

Concluyendo este trabajo, se puede determinar que en el análisis general no se ha detectado ninguna imagen especialmente machista y que no hay diferencias significativas entre las distintas editoriales sobre la visibilidad de la mujer y la paridad entre sexos. Sin embargo, resulta llamativo que, aunque dos de los manuales muestren más imágenes de figuras femeninas, todos ellos siguen atribuyendo más roles de atención y cuidados a la mujer y más roles profesionales al hombre, aunque con un margen de diferencia que no es preocupante. Se observa, en general, poca presencia de ambos géneros en roles profesionales modernos, aunque se perciben intentos, aún muy comedidos, por aportar otro tipo de roles contraestereotipados femeninos (ejecutivas, policías, reporteras, médicas...). Esta carencia de contraestereotipos profesionales se observa especialmente en los roles masculinos, donde apenas aparecen hombres en profesiones asignadas tradicionalmente a las mujeres.

En cuanto al apartado de atención y cuidados, también se vislumbra la intención de ofrecer imágenes contraestereotipadas masculinas, hombres con bebés en los brazos, cocinando, haciendo la compra, limpiando, etc., pero no se aporta ningún contraestereotipo femenino en este rol, por ejemplo, no aparece ninguna mujer haciendo una labor de bricolaje u otro tipo de labor doméstica asignada tradicionalmente a los hombres.

Otro aspecto que se debe mejorar es la poca presencia de las mujeres en actividades deportivas y especialmente en deportes colectivos, casi todas las mujeres que aparecen realizando una actividad física lo hacen practicando un deporte individual: yoga, ciclismo, aerobio, etc. En un manual (*Avance*), la diferencia es preocupante, 13 hombres realizando diferentes actividades deportivas frente a solo una imagen de 2 mujeres montando en bicicleta; en otro manual (*Prisma*) se muestran a 30 hombres frente a 7 mujeres practicando deporte. *Aula* es el único manual que presenta a más mujeres que hombres realizando alguna actividad deportiva.

En relación a la atención a la diversidad, que recoge el enfoque de género como parte de la coeducación, los manuales muestran exclusivamente imágenes ideales y hegemónicas sobre los cánones de belleza occidentales, sin sensibilidad para mostrar otras etnias, discapacidades o diversidades sexuales. Sin embargo, sí se ha observado que hay integración de contenidos culturales sobre diversidades pero estos contenidos adicionales no se plasman en las imágenes. La mayoría de personajes de ambos sexos cumplen un estándar de belleza, de peso, altura y complejión. La diversidad étnica apenas está reconocida, solo se

muestran etnias negras, tres personas árabes y algún asiático; no aparecen personas de etnias gitanas y, salvo la excepción de *Avance* en una imagen con 4 figuras indígenas, las etnias latinas no se visibilizan.

En cuanto a la diversidad física y funcional, el muestreo detecta poca sensibilidad pedagógica en la visibilización de discapacidades, solo aparece, en una foto, una mujer con muletas y, en otra, una mujer en silla de ruedas. No aparece tampoco ningún obeso ni ninguna persona con discapacidades visibles. Lo mismo sucede con las diversidades sexuales, solo aparece una pareja de lesbianas en un manual, es la única representación en esta categoría.

Por último, creo que se debe considerar también la visibilización de mujeres célebres, no solo la cantidad (inferior en dos de los manuales) sino también en la aportación de figuras femeninas en apartados diferentes al mundo del arte y el espectáculo, ya que la mayoría de los personajes famosos femeninos que se muestran pertenecen a ese ámbito.

En resumen, las imágenes que muestran los libros bajo los parámetros de este análisis, no resultan especialmente sexistas o machistas, sin embargo, considero que se debe mejorar la selección de las mismas con respecto a los apartados anteriores de cara a conseguir una igualdad más efectiva y romper con los estereotipos y roles de género. Todo ello, teniendo en cuenta que esta apertura y atención hacia la mujer, entendida como un ser equiparable al hombre, debe formar parte de un proceso de integración de contenidos interculturales en el aula, entendiendo la cultura como un ente vivo y dinámico, interpersonal y en constante evolución. Es función de manuales y docentes fomentar esta conciencia intercultural a través del debate y el diálogo, la exposición adecuada a contenidos igualitarios y la muestra no sexista de imágenes icónicas.

7.- Bibliografía

- Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa (1995), Recomendación 1281/1995 sobre la Igualdad de sexos en Educación
- Angulo Blanco, M. E. (2010). La evolución del papel de la mujer en dos manuales de ELE a través de las mujeres. *RedELE: Revista Electrónica de didáctica del español como lengua extranjera*, 12, 1-47.
- Ayuso Marente y Nieto Cándido (2007), Educación en valores y profesorado, *Revista Educación en Valores*, Vol. 1 / N° 7. Valencia, Enero - Junio 2007. Disponible en <https://docplayer.es/20577457-Educacion-en-valores-y-profesorado.html>
- Barceló Morte, L. (2006). Los estereotipos de género en los manuales de ELE. Estudio de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de textos publicados en España. *Memoria de Máster, Universidad de Barcelona. Redele*, 6.
- Besalú, X. 2002. Diversidad cultural y educación. Madrid Síntesis DL.
- Biblioteca Básica Vecinal (s.f.), Palabras para la igualdad. Disponible en <https://www.nodo50.org/mujeresred/vocabulario.html>
- Blanco García, N. 2000. El sexismo en los materiales educativos de la ESO. Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer
- Bosi, Alfredo ,1992, «Colônia, culto e cultura», en *Dialética da colonização*, São Paulo, Companhia das Letras, pp. 11-63.
- Bosque, I. (2015). Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer. *Boletín de Información Lingüística de la Real Academia Española*, (1), 1-18.
- Canale, M. (1983). «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 63-83
- Cerezo, C. y Rivas, A. (1992). El sexismo iconográfico en los libros de texto. Murcia: C.O.E.N.S.

- Cervantes, I. (2006). Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español.
- Corpas J., Garmendia A. y Soriano C. (2013), Aula 2 Nueva Edición, Barcelona, Difusión
- De Alicante, F. (1987). Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación. Víctor Orenge.
- De Alicante, F. (1987). *Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación*. Víctor Orenge.
- De Beijing, D., & para la Acción, P. (1995). IV Conferencia mundial sobre las mujeres. Beijing, China.
- De Derechos Humanos, D. U. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. Declaración Universal de los derechos Humanos, (pág. 5).
- De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.
- De Mattos Previero, M. C. El componente sociocultural en cuatro manuales de español LE usados en Brasil. In *Actas del III Simposio Internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera* (p. 409).
- De Oportunidades, P. E. D. I. Oportunidades 2008-2011 (2007). Instituto de la Mujer: Madrid. Disponible en http://www.mitramiss.gob.es/es/igualdad/Documentos/Plan_estrategico_final.pdf
- Debón Hernández, C. (2006): “El Plan estratégico de igualdad entre hombres y mujeres (2006-2011). La educación y los indicadores de sexismo en los libros de texto”. Disponible en: http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1142/Perez_%20Lopez_Alicia.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Española, C. (1978). de 27 de diciembre de 1978. *Boletín Oficial del Estado*, 29, 29313-424.
- Equipo Nuevo Prisma (2015), Nuevo Prisma 2, Madrid, Edinumen

- Ercilla, M. A., & Tejeda, N. B. (1999). La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. *Pedagogía Universitaria*, 4(3).
- Galiano Sierra, I. M. (1993): “La mujer en los manuales de español para extranjeros”. En Montesa Peydró, S. y Garrido Moraga, A. (Eds.). Actas del tercer congreso nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: De la teoría al aula. Málaga: ASELE.
- Galindo-Merino, M. M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, (16), 431-441.
- Gutiérrez Esteban, P., & Ibáñez Ibáñez, P. (2013). ¿Cómo se transmiten los estereotipos culturales y sexistas a través de las imágenes de las tic en los libros de texto?
- Harris, M., Bordoy, V., Revuelta, F., & Velasco, H. M. (1990). Antropología cultural. Madrid: Alianza editorial.
- H. Puleo, Alicia (2005). El Patriarcado, ¿una organización social superada?”. *Temas para el debate*, nº 133, diciembre 2005, pp. 39-42.
- Humanos, D. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. *La Convención Internacional de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. Declaración sobre la Protección de todas las personas contra la tortura.*
- Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- Icaria. Organización Nacional de Naciones Unidas (1979). Convención sobre todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). Naciones Unidas.
- Instituto Cervantes (2006). El plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español. Edelsa. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Instituto Cervantes (2011). *Guía de comunicación no sexista: Pautas y sugerencias para lograr un trato lingüístico más igualitario, así como evitar y erradicar el sexismo en el lenguaje* (Spanish Edition), Penguin Random House Grupo Editorial España. Edición de Kindle.

Instituto de la Mujer (2014). *Plurales, Curso de igualdad de género*. Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid. <https://publicacionesoficiales.boe.es/>. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/2014/CursoPluralesNIPO.pdf>

Instituto de la Mujer (2015). *Plurales, Educación en igualdad: propuesta metodológica sobre Coeducación*. Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid. <https://publicacionesoficiales.boe.es/>. Disponible en http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/2015/PluralesPropuestaMetodologica_ES.pdf

Instituto de la Mujer (2015). *Plurales, Diagnóstico general informe previo*. Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid. <https://publicacionesoficiales.boe.es/>. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/DiagnosticoPrevio.pdf>

Instituto de la Mujer (2015). *Principios orientadores*. Observatorio para la Igualdad de Oportunidades, Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid. <https://publicacionesoficiales.boe.es/>. Disponible en http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/2014/principios_orientadores.pdf

Instituto de la Mujer (2008). *Guía de coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Observatorio para la Igualdad de Oportunidades, Instituto de la Mujer. Madrid. Disponible en: <http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guía>

Ivich, I. (1994). “Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934)”, en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, vol. 25, 3 y 4. París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación. Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/vygotskys.PDF>

- Jovanović, A. K., & Đuričić, M. (2015). Políticas lingüísticas sensibles al género y la deconstrucción de estereotipos de género en los manuales de ELE1. VERBA HISPANICA XXIII, 103. Disponible en <https://revije.ff.uni-lj.si/VerbaHispanica/article/view/5939>
- Kuzmanovic - Jovanovic, A., & Duricic, M. (2016). ¿Manuales sexistas, aula sexista? El papel de docentes en la promoción de la igualdad de géneros en el aula de ELE. Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central, (7), 209-224.
- Lerner, G., & Tusell, M. (1990). La creación del patriarcado. Barcelona: Crítica.
- Ley 16/1983, de 24 de octubre, de creación del organismo autónomo del instituto de la mujer. Boletín Oficial del Estado, 26 de octubre de 1986, nº. 256, p. 28936.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 23 de marzo de 2007, nº. 71, p. 12611.
- Lledó, e. y otero, (1992). "El sexismo en la lengua y la literatura". En Moreno Miramón, M. (Ed.). Del silencio a la palabra: Coeducación y reforma educativa. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Loe, L. O. (2006). 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 17158-17207.
- Martín Peris, E. (Coord.) (1997-2008). "*Competencia sociocultural*", en Diccionario de términos clave de ELE. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competencias_sociocultural.htm
- Miquel, L. (1997). "Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español", en Frecuencia-L, 5 (descatalogado). Disponible en: <http://www.educacion.es/redele/revista2/miquel.sht>
- Miquel, I. y Sans, N. (2004). "El componente cultural: Un ingrediente más en las clases de lengua de idiomas", en Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera, 0. Disponible en: http://www.educacion.es/redele/revista/miquel_sans.shtml

- Monasterio, M., González, S., & García, A. (2011). La coeducación en la Escuela del siglo XXI. *Madrid: Catarata*.
- Montané, A. (2015). Transversalidad de género: educación, formación y empleabilidad. *Revista Espaço do Currículo*, 8(2).
- Moreno, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona
- Moreno, C., Moreno, V., & Zurita, P. (2018). *Nuevo Avance 2*, Madrid: SGEL.
- Morente, J. A. A., & Cándido, C. G. N. (2007). Educación en valores y profesorado. *Revista educación en valores*, (7), 108-118.
- Organización Nacional de Naciones Unidas (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW)*
- Organización Nacional de Naciones Unidas (1995). *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujeres: Acción para la Igualdad, el Desarrollo y la Paz. Declaración y Plataforma de Acción*. Beijing.
- Organización Nacional de Naciones Unidas (2005). *Objetivos de desarrollo del Milenio: Informe de 2005*. United Nations Publications.
- Ovejero Bernal, A., M. De La Villa Moral Jiménez y Pastor Martín, J. (2002). «Aprendizaje cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI», *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social (R.E.I.P.S.)*, 1/2, Facultad de Psicología, Universidad de Oviedo. Disponible en <http://www.psico.uniovi.es/REIPS/v1n1/art7.htm>
- Pandora Mirabilia (2011), *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*, Colección educación activa, Colectivo Yedra, Editorial Catarata
- Parra Martínez (2009). “Educación y en valores no sexistas”. Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha.
- Peñalver Pérez, R. (2003). *¿Qué quieres enseñar? Un libro sexista oculta a la mitad*. Disponible en

<https://igualdadyviolenciadegenero.carm.es/documents/202699/6215794/Qu%C3%A9+quier+ense%C3%B1ar+++Un+libro+sexista+oculta+a+la+mitad/8029cb47-62e5-44e9-aa83-746cb5a27206>

Pomar, C. (1999). Estereotipos de género. Lisboa, Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio, Sobre uso y supervisión de libros de texto y demás material curricular correspondientes a las enseñanzas de Régimen General, «BOE» núm. 212, de 4 de septiembre de 1998, Ministerio de Educación y Cultura, Disponible en <https://www.boe.es/eli/es/rd/1998/07/31/1744>

Robles Fernández, M. G. (2005). “La mujer en los manuales de español lengua extranjera. Del estereotipo al personaje real e histórico. Mujeres insignes, mujeres comunes, mujeres sin más”. *Memoria de Máster*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Directora: Dolores Soler-Espiauba. Disponible en: <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2006/GorettyRobles.shtml>

Salazar, S. G. (2003). Propuestas no sexistas para favorecer la interculturalidad en ELE. In El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE: Murcia, 2-5 de octubre de 2002 (pp. 393-403).

Salazar, S. G. (s.f.). Guía orientativa para el uso igualitario del lenguaje y de la imagen en la Universidad de Málaga. Recuperado de https://www.uma.es/media/tinyimages/file/Guia_orientativa_uso_lenguaje__y_de_la_imagen__universidad_de_malaga.pdf

Salido Machado, E. (2017). Género e interculturalidad en la enseñanza del español como segunda lengua. Actas del II Congreso de jóvenes investigadores con perspectiva de género (Getafe, 26 y 27 de junio de 2017) organizado por el Instituto Universitario de Estudios de Género de la Universidad Carlos III de Madrid. Disponible en <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/26140>

Subirats, M. (Coord.) (1993). El sexismo en los libros de textos, análisis y propuesta de un sistema de indicadores. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma.

- Seyla Benhabib y Drucilla Cornel (1990). Teoría feminista y teoría crítica. Alfons el Magnánim, Valencia, Páginas 9-28
- Vaillo, M. (2013). Recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto. Instituto de la Mujer , Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid, <http://publicacionesoficiales.boe.es>, Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/AreaEducacion/MaterialesDidacticos/docs/RecomendacionesIgualdadInnovar.pdf>
- Vaillo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos? Tendencias pedagógicas.
- Valenti, N. E. (2004). ¿Visión intercultural, multicultural, etnocéntrica? Algunas reflexiones sobre la formación del mediador en el aula de ELE. AISPI. Actas XXII, 319-333.
- Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I.). Estrasburgo: Council of Europe.

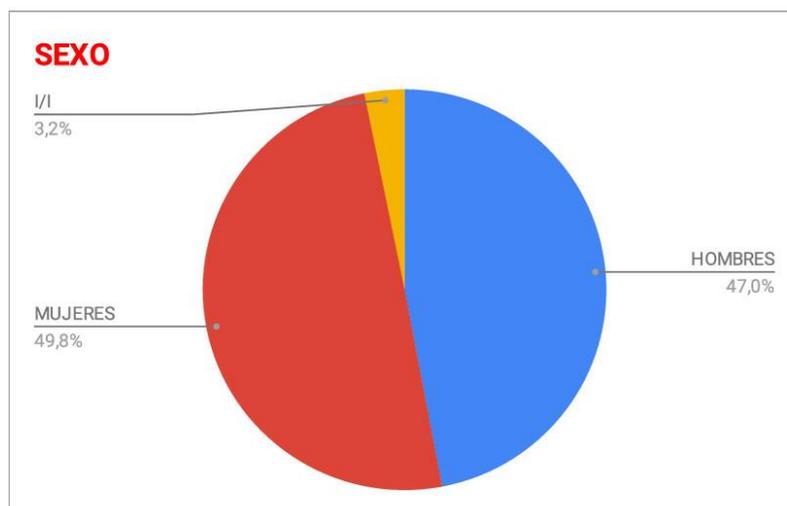
ANEXOS

MANUAL NUEVO AVANCE NIVEL A2

IMÁGENES:	180
FOTOS	150
ILUSTRACIONES	33

GRÁFICOS ANÁLISIS DE VARIABLES

SEXO	APARICIONES	Porcentaje
HOMBRES	205	47,02%
MUJERES	217	49,77%
I/I	14	3,21%
TOTAL	436	100,00%

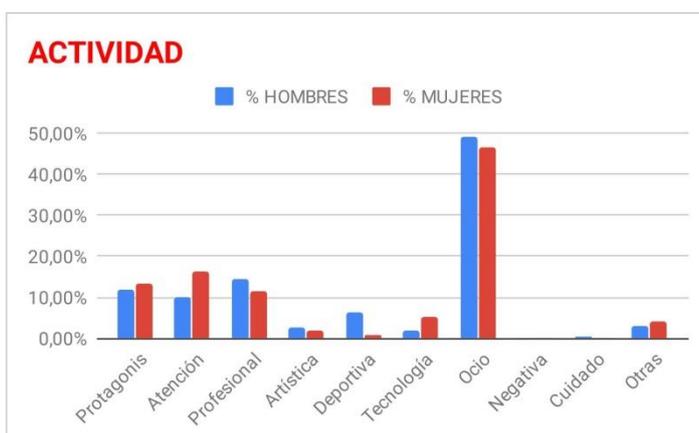


MANUAL NUEVO AVANCE NIVEL A2

COAPARICIÓN	MIXTO	HOMBRES	MUJERES	I/I
GRUPOS	11	18	10	5
PAREJAS	23	9	14	3
INDIVIDUAL	0	34	53	3

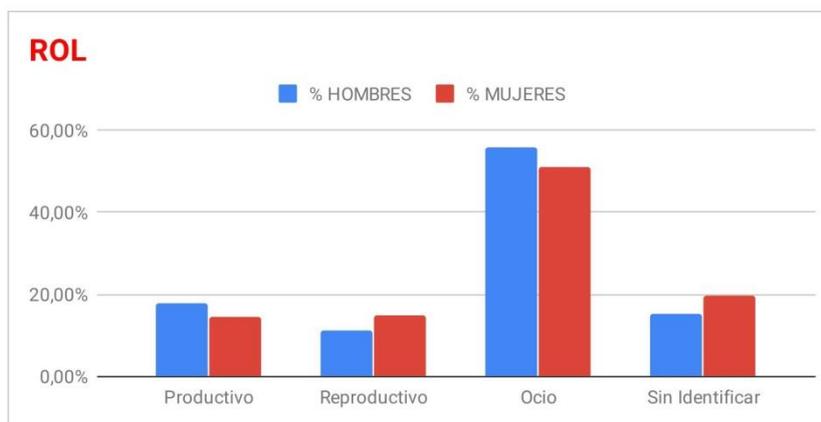


ACTIVIDAD	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Protagonismo	24	12,00%	29	13,43%
Atención	20	10,00%	35	16,20%
Profesional	29	14,50%	25	11,57%
Artística	5	2,50%	4	1,85%
Deportiva	13	6,50%	2	0,93%
Tecnología	4	2,00%	11	5,09%
Ocio	98	49,00%	101	46,76%
Negativa	0	0,00%	0	0,00%
Cuidado imagen	1	0,50%	0	0,00%
Otras	6	3,00%	9	4,17%
TOTAL	200	100%	216	100%



MANUAL NUEVO AVANCE NIVEL A2

ROL	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Productivo	36	17,65%	32	14,35%
Reproductivo	23	11,27%	33	14,80%
Ocio	114	55,88%	114	51,12%
Sin Identificar	31	15,20%	44	19,73%
TOTAL	204	100%	223	100%

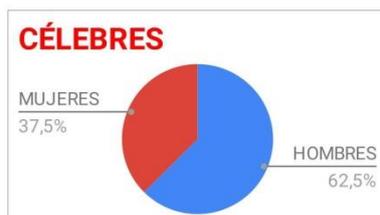


ROL PRODUCTIVO	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Prod. Moderno	1	0,49%	8	3,59%
Prod. Tradicional	35	17,16%	24	10,76%



MANUAL NUEVO AVANCE NIVEL A2

CÉLEBRES	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Apariciones	5	3	8
Porcentaje	62,50%	37,50%	100%



DIVERSIDAD	HOMBRES	MUJERES
Cultural	16	18
Física	0	0
Funcional	0	1
Sexual	0	0

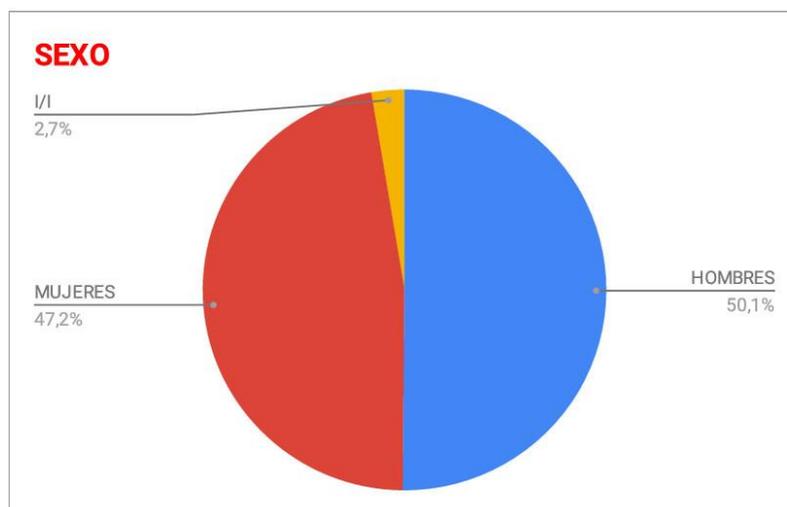


MANUAL NUEVO PRISMA NIVEL A2

IMÁGENES:	201
FOTOS	181
ILUSTRACIONES	20

GRÁFICOS ANÁLISIS DE VARIABLES

SEXO	APARICIONES	Porcentaje
HOMBRES	189	50,13%
MUJERES	178	47,21%
I/I	10	2,65%
TOTAL	377	100,00%



MANUAL NUEVO PRISMA NIVEL A2

COAPARICIÓN	MIXTO	HOMBRES	MUJERES	I/I
GRUPOS	5	10	15	8
PAREJAS	18	6	13	1
INDIVIDUAL		70	61	2

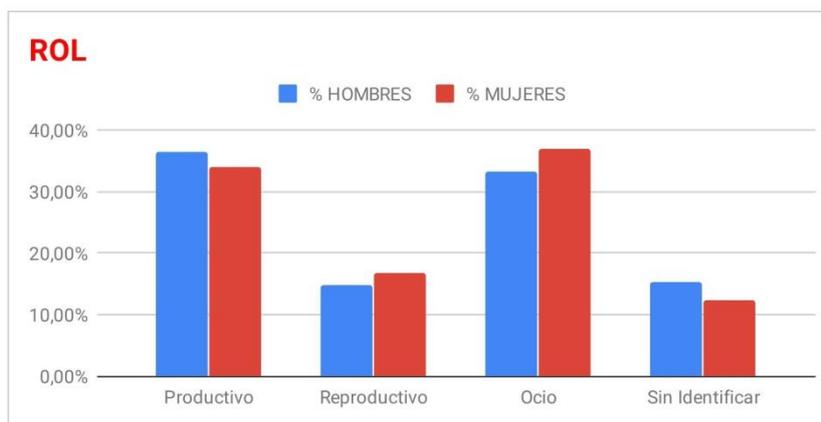


ACTIVIDAD	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Protagonismo	33	17,84%	27	14,06%
Atención	25	13,51%	38	19,79%
Profesional	27	14,59%	43	22,40%
Artística	8	4,32%	3	1,56%
Deportiva	30	16,22%	7	3,65%
Tecnología	7	3,78%	10	5,21%
Ocio	50	27,03%	59	30,73%
Negativa	2	1,08%	1	0,52%
Cuidado imagen	2	1,08%	0	0,00%
Otras	1	0,54%	4	2,08%
TOTAL	185	100%	192	100%



MANUAL NUEVO PRISMA NIVEL A2

ROL	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Productivo	69	36,51%	61	34,08%
Reproductivo	28	14,81%	30	16,76%
Ocio	63	33,33%	66	36,87%
Sin Identificar	29	15,34%	22	12,29%
TOTAL	189	100%	179	100%

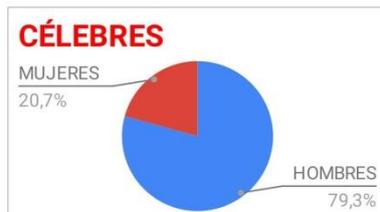


ROL PRODUCTIVO	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Prod. Moderno	7	3,70%	23	12,85%
Prod. Tradicional	62	32,80%	38	21,23%



MANUAL NUEVO PRISMA NIVEL A2

CÉLEBRES	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Apariciones	23	6	29
Porcentaje	79,31%	20,69%	100%



DIVERSIDAD	HOMBRES	MUJERES
Cultural	6	5
Física	0	0
Funcional	0	1
Sexual	0	0

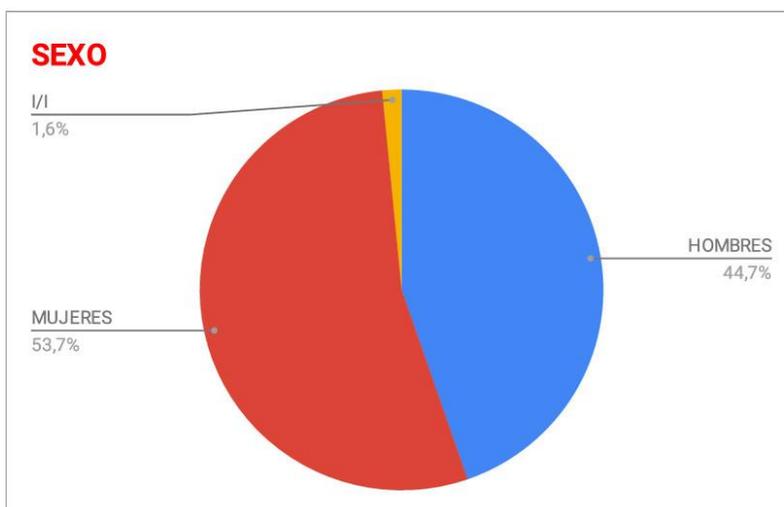


MANUAL AULA NUEVA EDICIÓN NIVEL A2

IMÁGENES:	192
FOTOS	131
ILUSTRACIONES	61

GRÁFICOS ANÁLISIS DE VARIABLES

SEXO	APARICIONES	Porcentaje
HOMBRES	173	44,70%
MUJERES	208	53,75%
I/I	6	1,55%
TOTAL	387	100,00%



MANUAL NUEVO AULA NIVEL A2

COAPARICIÓN	MIXTO	HOMBRES	MUJERES	I/I
GRUPOS	5	11	9	4
PAREJAS	26	5	10	1
INDIVIDUAL		50	65	1

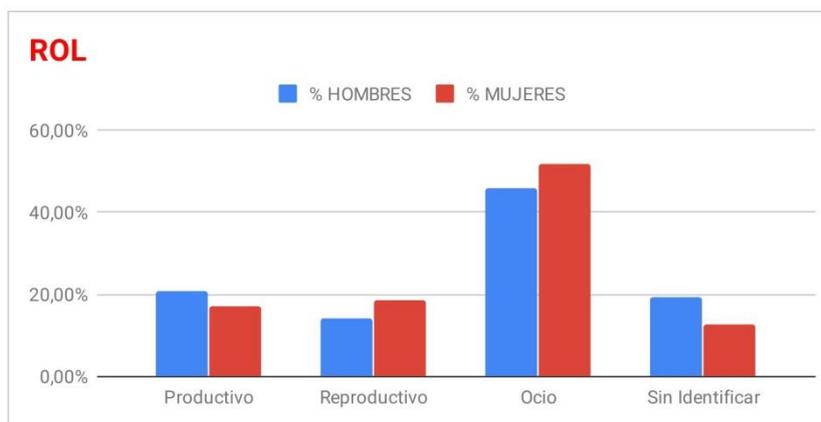


ACTIVIDAD	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Protagonismo	29	15,85%	34	18,09%
Atención	25	13,66%	35	18,62%
Profesional	18	9,84%	16	8,51%
Artística	5	2,73%	7	3,72%
Deportiva	6	3,28%	12	6,38%
Tecnología	0	0,00%	1	0,53%
Ocio	74	40,44%	81	43,09%
Negativa	0	0,00%	0	0,00%
Cuidado imagen	1	0,55%	0	0,00%
Otras	25	13,66%	2	1,06%
TOTAL	183	100%	188	100%



MANUAL NUEVO AULA NIVEL A2

ROL	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Productivo	36	20,93%	34	17,09%
Reproductivo	24	13,95%	37	18,59%
Ocio	79	45,93%	103	51,76%
Sin Identificar	33	19,19%	25	12,56%
TOTAL	172	100%	199	100%

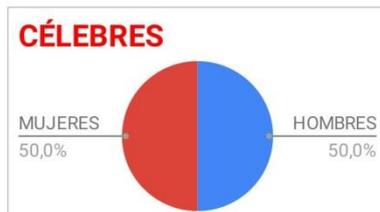


ROL PRODUCTIVO	HOMBRES	% HOMBRES	MUJERES	% MUJERES
Prod. Moderno	1	0,58%	3	1,51%
Prod. Tradicional	35	20,35%	31	15,58%



MANUAL NUEVO AULA NIVEL A2

CÉLEBRES	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Apariciones	19	19	38
Porcentaje	50,00%	50,00%	100%



DIVERSIDAD	HOMBRES	MUJERES
Cultural	7	3
Física	0	0
Funcional	0	0
Sexual	0	2



COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

IMÁGENES	AVANCE	PRISMA	AULA
FOTOS	150	181	131
ILUSTRACIONES	33	20	61
TOTAL	183	201	192

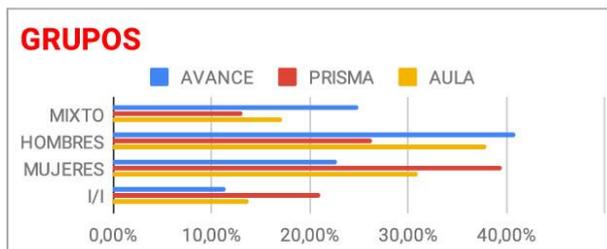
SEXO	AVANCE	PRISMA	AULA
HOMBRES	47,02%	50,13%	44,70%
MUJERES	49,77%	47,21%	53,75%
I/I	3,21%	2,65%	1,55%



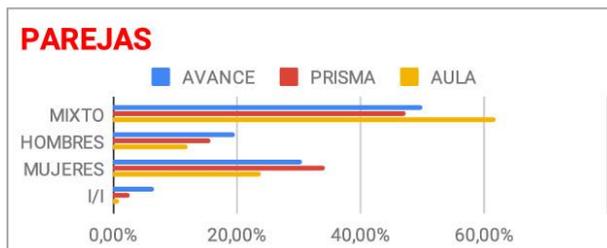
COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

COAPARICIÓN

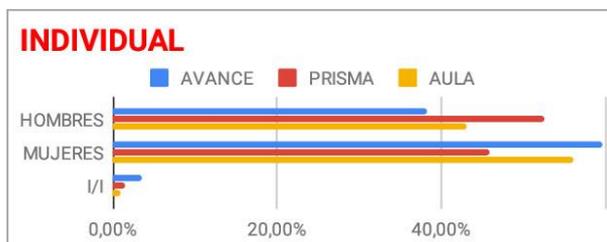
GRUPOS	AVANCE	PRISMA	AULA
MIXTO	25,00%	13,15%	17,24%
HOMBRES	40,90%	26,31%	37,93%
MUJERES	22,72%	39,47%	31,03%
I/I	11,36%	21,05%	13,79%



PAREJAS	AVANCE	PRISMA	AULA
MIXTO	50,00%	47,36%	61,90%
HOMBRES	19,56%	15,78%	11,90%
MUJERES	30,43%	34,21%	23,80%
I/I	6,52%	2,63%	0,86%

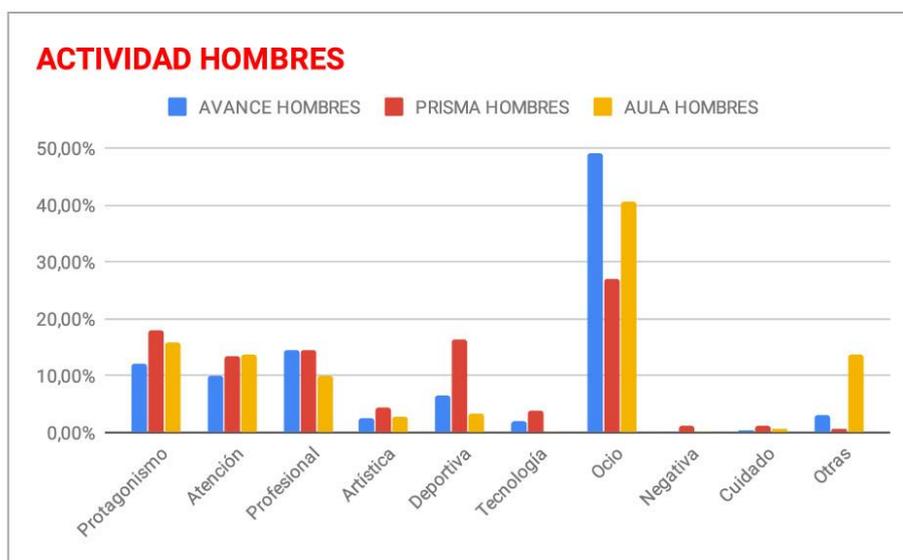


INDIVIDUAL	AVANCE	PRISMA	AULA
HOMBRES	38,20%	52,63%	43,10%
MUJERES	59,55%	45,86%	56,03%
I/I	3,57%	1,50%	0,86%



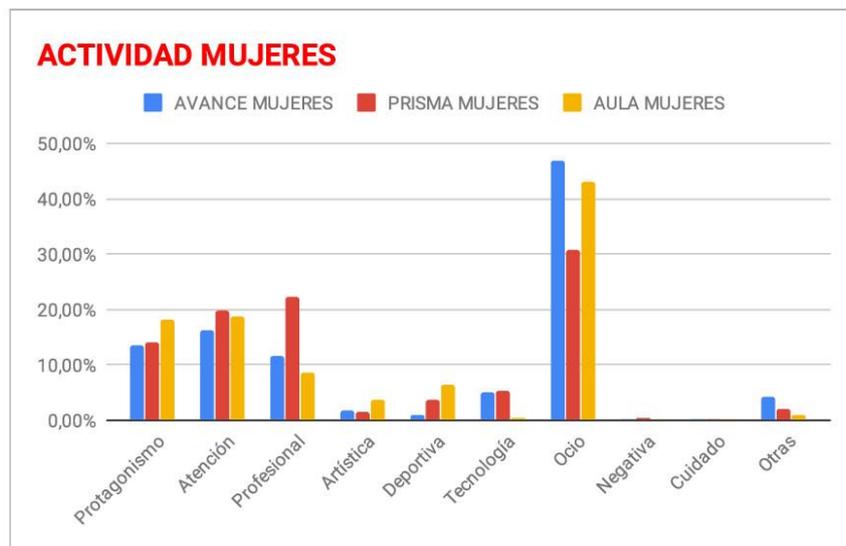
COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

ACTIVIDAD	AVANCE HOMBRES	PRISMA HOMBRES	AULA HOMBRES
Protagonismo	12,00%	17,84%	15,85%
Atención	10,00%	13,51%	13,65%
Profesional	14,50%	14,59%	9,84%
Artística	2,50%	4,32%	2,73%
Deportiva	6,50%	16,22%	3,28%
Tecnología	2,00%	3,78%	0,00%
Ocio	49,00%	27,03%	40,44%
Negativa	0,00%	1,08%	0,00%
Cuidado imagen	0,50%	1,08%	0,55%
Otras	3,00%	0,54%	13,66%
TOTAL	100,00%	99,99%	100,00%



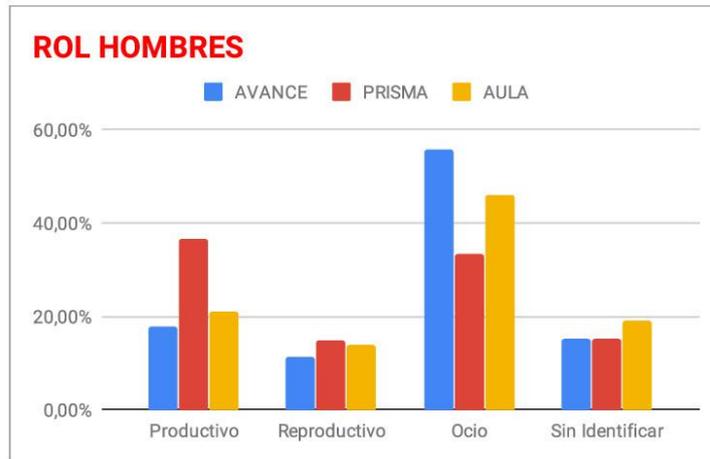
COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

ACTIVIDAD	AVANCE MUJERES	PRISMA MUJERES	AULA MUJERES
Protagonismo	13,43%	14,06%	18,09%
Atención	16,20%	19,79%	18,62%
Profesional	11,57%	22,40%	8,51%
Artística	1,85%	1,56%	3,72%
Deportiva	0,93%	3,65%	6,38%
Tecnología	5,09%	5,21%	0,53%
Ocio	46,76%	30,73%	43,09%
Negativa	0,00%	0,52%	0,00%
Cuidado imagen	0,00%	0,00%	0,00%
Otras	4,17%	2,08%	1,06%
TOTAL	100,00%	100,00%	100,00%

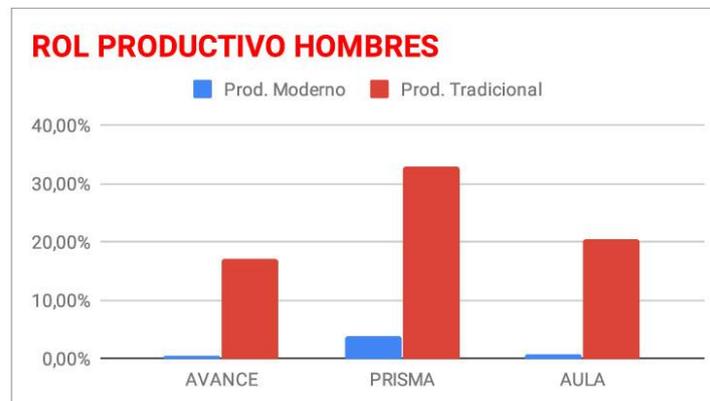


COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

ROL HOMBRES	AVANCE	PRISMA	AULA
Productivo	17,65%	36,51%	20,93%
Reproductivo	11,27%	14,81%	13,95%
Ocio	55,88%	33,33%	45,93%
Sin Identificar	15,20%	15,34%	19,19%

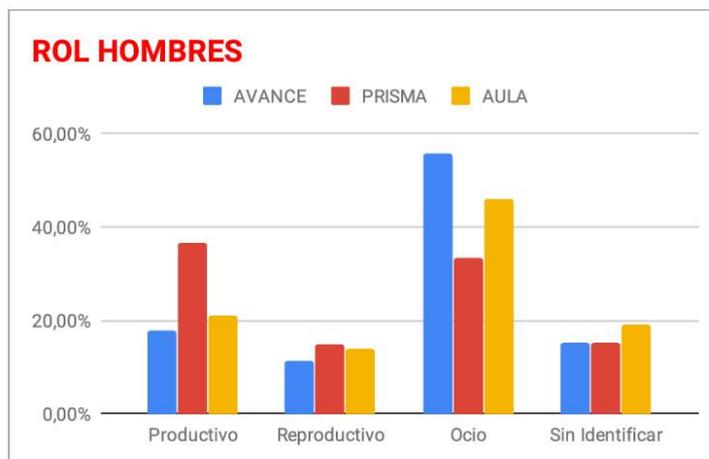


ROL PRODUCTIVO	AVANCE	PRISMA	AULA
Prod. Moderno	0,49%	3,70%	0,58%
Prod. Tradicional	17,16%	32,80%	20,35%

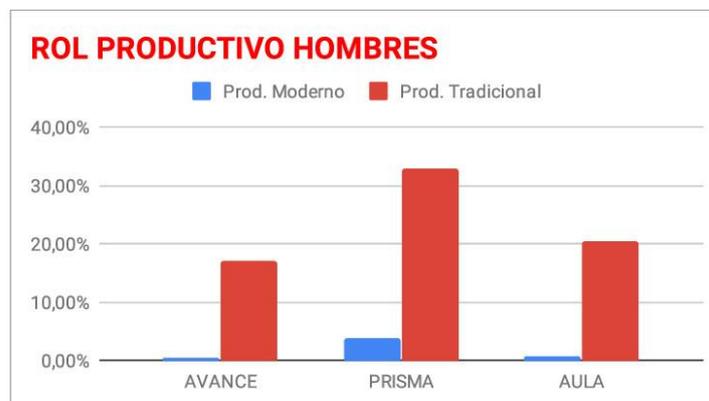


COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

ROL HOMBRES	AVANCE	PRISMA	AULA
Productivo	17,65%	36,51%	20,93%
Reproductivo	11,27%	14,81%	13,95%
Ocio	55,88%	33,33%	45,93%
Sin Identificar	15,20%	15,34%	19,19%

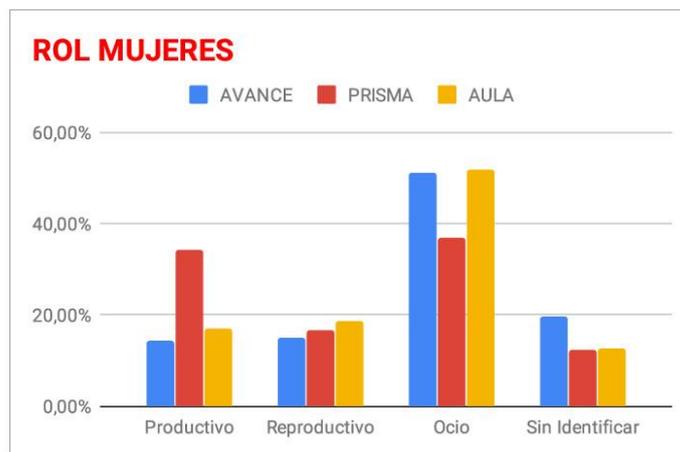


ROL PRODUCTIVO	AVANCE	PRISMA	AULA
Prod. Moderno	0,49%	3,70%	0,58%
Prod. Tradicional	17,16%	32,80%	20,35%

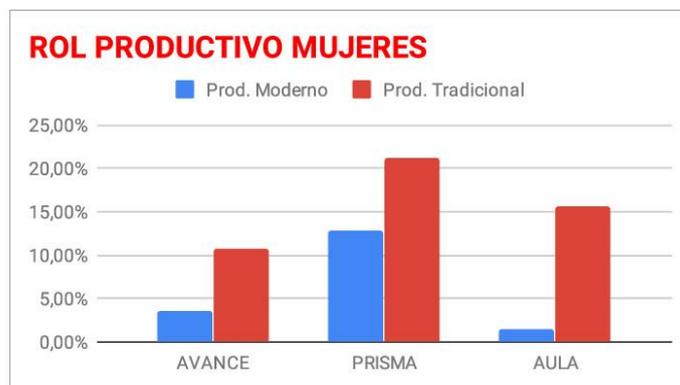


COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

ROL MUJERES	AVANCE	PRISMA	AULA
Productivo	14,35%	34,08%	17,09%
Reproductivo	14,80%	16,76%	18,59%
Ocio	51,12%	36,87%	51,76%
Sin Identificar	19,73%	12,29%	12,56%

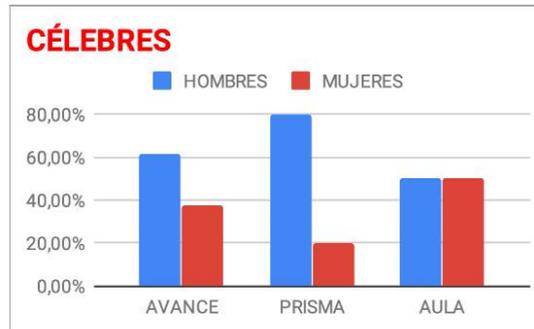


ROL PRODUCTIVO	AVANCE	PRISMA	AULA
Prod. Moderno	3,59%	12,85%	1,51%
Prod. Tradicional	10,76%	21,23%	15,58%



COMPARATIVA AVANCE/PRISMA/AULA

CÉLEBRES	AVANCE	PRISMA	AULA
HOMBRES	61,50%	80%	50%
MUJERES	37,50%	20%	50%



DIVERSIDAD

CULTURAL	HOMBRES	MUJERES
AVANCE	16	18
PRISMA	2	0
AULA	7	3



FÍSICA	HOMBRES	MUJERES
AVANCE	0	0
PRISMA	0	1
AULA	0	0



FUNCIONAL	HOMBRES	MUJERES
AVANCE	0	1
PRISMA	0	0
AULA	0	0



SEXUAL	HOMBRES	MUJERES
AVANCE	0	0
PRISMA	0	0
AULA	0	2

