

RECIBIDO EL 9 DE ABRIL DE 2024- ACEPTADO EL 12 DE JULIO DE 2024

ROLES DE GÉNERO EN LAS ILUSTRACIONES DE LOS LIBROS DE TEXTO DE LENGUAJE EN COLOMBIA

GENDER ROLES IN THE ILLUSTRATIONS OF COLOMBIAN LANGUAJE TEXTBOOKS

Yildret del Carmen Rodríguez Ávila¹

Fredy José Oviedo Galindo²

Marco Antonio Castilla Narváez³

Yair Ramón Rodríguez Martínez⁴

Corporación Universitaria del caribe, CECAR

Sincelejo, Colombia

¹ Doctora en Educación. Magíster en Literatura Latinoamericana y del Caribe. Profesora de la Corporación Universitaria del Caribe de Colombia. Grupo de investigación REDINA. yildret.rodriqueza@cecar.edu.co <https://orcid.org/0000-0003-2077-5121>

² Docente en formación del Programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura. la Corporación Universitaria del Caribe de Colombia. Semillero de Investigación Literatura y Sociedad. fredy.oviedo@cecar.edu.co <https://orcid.org/0009-0008-9041-4608>

³ Docente en formación del Programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura. la Corporación Universitaria del Caribe de Colombia. Semillero de Investigación Literatura y Sociedad. marco.castilla@cecar.edu.co <https://orcid.org/0009-0006-9042-2224>

⁴ Docente en formación del Programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura. la Corporación Universitaria del Caribe de Colombia. Semillero de Investigación Literatura y Sociedad. yair.rodriquez@cecar.edu.co <https://orcid.org/0009-0000-3819-8700>

Resumen

En esta investigación nos propusimos analizar la representación de los roles de género a partir de las ilustraciones de los libros oficiales de Lenguaje en Colombia para los grados Sexto, Séptimo, Octavo y Noveno. Se eligió el Análisis Crítico del Discurso desde un enfoque feminista (ACDF). El corpus fueron las imágenes presentes en los libros de texto Vamos a aprender lenguaje de sexto a noveno. Se identificaron las estrategias discursivas y se explicó qué develan estas estrategias. Se analizaron 762

imágenes. Encontrando un desequilibrio en la representación de género, con un 71% de figuras masculinas y un 29% de figuras femeninas. Se observó una distribución espacial y profesional marcada por estereotipos de género y raciales, con una doble marginalización de las figuras femeninas, especialmente las indígenas y afrodescendientes. Se concluye que los libros de texto reflejan desigualdades de género, perpetúan estereotipos y sesgos de género que limitan las percepciones y oportunidades de las mujeres, manteniendo y reproduciendo jerarquías sociales que afectan a las mujeres. Es esencial considerar la diversidad étnica de Colombia para avanzar hacia una representación más equitativa y justa en la sociedad, reconociendo la importancia de abordar críticamente el contenido de los libros de texto.

Palabras clave: Roles de género, Estereotipos, Desigualdad, Representación, Libros de texto, Educación.

Abstract

In this research we set out to analyze the representation of gender roles based on the illustrations of the official language books in Colombia for the sixth, seventh, eighth and ninth grades. Critical Discourse Analysis from a feminist approach (CDAF) was chosen. The corpus were the images present in the textbooks *Vamos a aprender lenguaje* from sixth to ninth grades. The discursive strategies were identified and what these strategies reveal was explained. A total of 762 images were analyzed. An imbalance was found in the representation of gender, with 71% of male figures and 29% of female figures. A spatial and professional distribution marked by gender and racial stereotypes was observed, with a double marginalization of female figures, especially indigenous and Afro-descendant women. It is concluded that textbooks reflect gender inequalities, perpetuate gender stereotypes

and biases that limit women's perceptions and opportunities, maintaining and reproducing social hierarchies that affect women. It is essential to consider Colombia's ethnic diversity in order to move towards a more equitable and fair representation in society, recognizing the importance of critically addressing the content of textbooks.

Keywords: Gender roles, Stereotypes, Inequality, Representation, Textbooks, Education.

Introducción

La persistente desigualdad de género se refleja en la educación, especialmente a través de los libros de texto que perpetúan estereotipos y sesgos de género. A pesar de los avances en derechos humanos y la promoción de la igualdad, como se establece en la Agenda 2030, las representaciones desiguales de roles de género en los materiales educativos continúan. Esto influye negativamente en la equidad de género y perpetúa conductas discriminatorias.

Se entiende por "Género" una construcción social, donde lo masculino o femenino responde a variables culturales y no biológicas (Ramos et al 2001) como la clase social, la nación, la religión, la raza o la época. En consecuencia, las desigualdades no son naturales, sino que resultan de estructuras sociales y económicas injustas que obedecen a marcos de poder (Foucault).

Por ello, se hace necesario prestar especial atención a las instituciones reguladoras que son las encargadas de fomentar, perpetuar y mantener las normas sociales a partir de la aplicación de los diversos mecanismos de control. En concordancia, históricamente la escuela ha postulado una educación diferenciada donde niños y niñas reciben una formación distinta. En ese mismo orden, la familia, —como institución social— no solo contribuye en la



formación de estos patrones, sino que exige a la escuela que se cumpla y se ejecute este tipo de formación. De esta manera, tanto la familia como la escuela, se encargan de darle a niños y niñas los parámetros para sentir esta distinción entre ambos sexos, autoridad, poder (Subirats y Brullet, 1998).

Desde la teoría de género, los “roles de género” definen lo que se considera adecuado, aceptable o deseable para los individuos masculinos y femeninos en términos de su comportamiento, actividades, aspiraciones y formas de interactuar (Martín Casares, 2018). Estos están condicionados por factores como la edad, la clase social, la raza, la etnia, la cultura, la religión y otras ideologías, así como por el entorno geográfico, económico y político (Saavedra y Casal, 2012). Como construcciones sociales pueden variar significativamente entre diferentes culturas y épocas históricas (García y Freire, 2003).

Algunas de las características asociadas a los roles de género tienen que ver con: las normas y expectativas sobre cómo debe comportarse un individuo y qué actitudes deben tener o asumir (Negrete, 2014). También, la división de tareas y responsabilidades específicas a cada sexo obedece a la determinación de los roles (Martín Casares, 2018). Todo ello pulsa para la conformación de la identidad y la auto-percepción (Villarreal, 2021). Sin embargo, ello conlleva a una reproducción de desigualdades pues, al establecer jerarquías y expectativas diferenciales, los roles de género perpetúan la discriminación y limitan las oportunidades (Carrillo, 2011). Aunque los roles de género tienen una raigambre cultural muy fuerte, no son fijos, es decir, tienden a cambiar con el tiempo (ONU, 2022).

En contraposición de los roles de género, los estereotipos de género son creencias simplificadas y generalizadas sobre las características y comportamientos que se

consideran típicos de los hombres y las mujeres. Los estereotipos crean una visión arquetípica y desigual de cada sexo. Además, establecen modelos socialmente aceptados de masculinidad y feminidad, reforzando una relación desigual entre ambos sexos (Parga, 2008).

En este panorama, la educación resulta ser una de las instituciones sociales clave en el logro de la igualdad porque desempeña un papel fundamental en la reproducción, erradicación y/o construcción de roles de género. Por ende, el currículo juega un papel relevante pues a partir de él se estructuran los planes educativos. Hasta ahora, la mayoría de los sistemas educativos a nivel mundial tienen un “currículo androcéntrico” (Munévar, 2011). En consecuencia, los materiales educativos, principalmente los libros de texto, contribuyen con las representaciones de estos roles por lo afirmado por Van Dijk (2003) en torno a los libros de texto: “se trata del único discurso social «obligatorio», lo cual significa que tiene un enorme impacto sobre los niños, los adolescentes y los jóvenes” (p. 209).

Asimismo, además de las ideologías directas o subliminales que transmiten los libros de texto, el docente a través de su práctica pedagógica juega un rol fundamental en este proceso (Trejo et al 2015). Bien pudiera el maestro hacer pedagogía crítica de género de estos materiales, sin embargo, si bien se reconoce que el docente reflexiona correctamente sobre aspectos epistémicos, cognitivos e instruccionales de los libros de texto y reconocen fallas en los mismos y la necesidad de hacer ajustes, dejan de lado otros aspectos (Castillo y Burgos, 2022) como el enfoque de género.

La UNESCO (2007) publicó el informe “Gender bias in textbooks: a hidden obstacle on the road to gender equality in education” donde se analiza el sesgo de género en los libros de texto y su impacto en la consecución de la igualdad de género en la educación. Se subraya en el mismo que numerosos análisis de contenido de libros

de texto han demostrado sistemáticamente la existencia de prejuicios sexistas en diferentes países, niveles educativos y materias.

Lo expresado por la UNESCO no ha producido cambios significativos, ya que diversas investigaciones posteriores confirman la persistente desigualdad de género en los libros de texto a nivel mundial. Por ejemplo, en los libros de diversas materias se evidenció que persiste la desigualdad: en educación física y deportes, predominan las imágenes masculinas en deportes de alto prestigio y competitividad, mientras que las mujeres se representan en prácticas individuales y menos valoradas, fomentando patrones de género hegemónicos y un modelo educativo sesgado en la elección de actividades físicas (Moya et al, 2023).

En los textos de ciencias sociales, como los evaluados en India y en Colombia (Košir y Lakshminarayanan, 2023; Duarte y Páez, 2016), se encontraron estereotipos y prejuicios de género. En los libros de música (Bernabé et al, 2021), se evidenció una relación entre género, estatus y fuerza física en la representación de la ejecución de instrumentos musicales y en las posiciones dentro del oficio de músico.

Asimismo, en los textos de ciencias naturales, matemáticas y lenguaje (Gómez y Forero, 2011; Mosquera y González, 2015), se presentan contenidos predominantemente androcéntricos, con una tendencia a asignar roles públicos a los hombres y roles privados a las mujeres, junto con una falta de representación de mujeres de diversas clases sociales, edades y orígenes étnicos, religiosos o lingüísticos. También los textos de inglés (Ahmad y Shah, 2019) muestran un sesgo de género al presentar discriminación por exclusión o inclusión, representación estereotipada y androcentrismo.

En los textos educación sexual en México (Rosales y Salinas, 2017), se mantiene una perspectiva meramente biológica y anatómica,

omitiendo la diversidad de género y la prevención de la violencia de género. Sin embargo, algunas investigaciones reportaron algunos cambios, (Filipović y Kusmanović 2023) como en los libros de texto de español como lengua extranjera en Serbia que contienen avances hacia una mayor sensibilidad de género, evitando estereotipos y feminizando los materiales didácticos, aunque no se aborda profundamente el sexismo estructural ni incluye una representación diversa de la feminidad.

Como se sabe, no es solo cuestión de libros, por ende, algunas investigaciones se enfocan en los docentes, demostrando que la formación docente en materia de género es insuficiente (Salamanca Meléndez, 2019; Valencia et al, 2021). Las prácticas docentes carecen de una perspectiva crítica hacia las normas tradicionales de género, contribuyendo a la perpetuación de estereotipos y prejuicios de género.

Resulta impactante la cantidad de reportes que coinciden en los hallazgos, mostrando que, a pesar de los avances en la promoción de la igualdad de género, los libros de texto siguen perpetuando estereotipos y sesgos que afectan la formación de identidades de género en los estudiantes dado que limitan las oportunidades y condicionan a la sociedad para normalizar la desigualdad.

En este sentido, nos hemos propuesto analizar la representación de los roles de género a partir de las ilustraciones de los libros de texto de lenguaje llamados *Vamos aprender lenguaje* (VAL, en adelante) de Sexto, Séptimo, Octavo y Noveno que promueve el Ministerio de Educación Nacional en las instituciones oficiales en Colombia.

Metodología

Esta investigación se desarrolla bajo el método de Análisis Crítico del Discurso desde una perspectiva feminista (ACDF) (López, 2021;



Gutiérrez, 2022). Se entiende que las imágenes e ilustraciones son discursos dado que, desde la pragmática, se les considera como un acto comunicativo situacional en un contexto específico que induce a interpretaciones determinadas (Rodríguez, 2005). También es importante reconocer que el Análisis Crítico del Discurso “no es solo una metodología sino también un acercamiento teórico-metodológico, cuyos conceptos centrales son el poder, la historia y la ideología” (Vuorisalo, 2016, p. 59), lo cual concuerda con la idea de que el patriarcado es un ejercicio de poder con muchas aristas y muy fuerte, es necesario verlo como tal.

Es así como, el ACDF es una de las muchas variaciones del ACD y su intención es

(...) revelar las formas en que los discursos (re)producen ideologías que sostienen las relaciones de poder jerárquicas basadas en el género y otras desigualdades. Estas ideologías se basan en creencias populares y tradiciones culturales por lo que a menudo no se entienden como dominación o subordinación, sino como normas consensuales aceptadas socialmente construidas por ‘sentido común’ (Gutiérrez, 2022, p. 157).

El propósito es responder a la pregunta: ¿de qué manera se reproducen, negocian y representan los roles de género a través de las ilustraciones en los libros de texto oficiales? Para ello se seleccionó un corpus de forma intencional: el libro de texto que emplean en los colegios oficiales y el que se mantiene vigente hasta el momento conocido. El mismo abarca desde 1er grado hasta undécimo, pero para esta investigación se optó por los libros de 6to a 9no.

El contexto socioeducativo en el cual se emplean estos libros de textos es el de los colegios oficiales de Colombia, pues estos son distribuidos de manera gratuita entre los estudiantes de los

diferentes grados. Vale aclarar que, la población de los colegios oficiales de Colombia para el 2024 es de 6.493.118 (MEN, 2024). Y si bien, no todos los colegios ni todos los docentes emplean el libro VAL, podría afirmarse que de igual manera llega a una altísima población.

Luego de la delimitación del corpus, se recopilaron los datos a través de un análisis exploratorio de los libros de texto para identificar representaciones iniciales de roles de género.

Seguidamente se realizó un análisis de contenido a partir de un instrumento de sistematización denominado “Cuadrícula de análisis”. Dicha “Cuadrícula” contempló una serie de aspectos como: “Sexo/Género”; “rango de edad” acorde con lo establecido por el Ministerio de Salud y Protección Social (Ministerio de Salud y Protección Social. Encuesta Nacional de la Situación Nutricional, 2013); “Rol jerárquico”, esto es la posición que ocupa la figura, es decir, si está en primer o segundo plano y se discrimina en “Principal” y “Secundario”. “Ámbito” es decir, si está en un lugar público o privado. Como producto de la revisión preliminar de los libros de texto, se decidió incluir en el ámbito una categoría denominada “Indeterminado” porque se encontraron figuras sobre un fondo plano de color sin contexto específico, con una columna adicional denominada “Espacio donde se ubican” para alguna aclaratoria. Profesión y se dejó sin categorizar para apuntar de acuerdo con lo observado. Raza, la cual se adaptó de la clasificación de los grupos étnicos del DANE: (Indígenas, Afrocolombianos); pero se incluyeron “Blanca” y “Mestiza” para poder hacer la diferenciación y “Objetos que portan”, teniendo en cuenta que estos también suelen ser indicadores de roles.

Producto del vaciado de la cuadrícula se pudo caracterizar los roles de género presentes en las ilustraciones para proceder con el análisis discursivo y la interpretación crítica.

Resultados

En total se analizaron 762 imágenes y se estableció una categorización de género entre femenino y masculino dado que no hubo ninguna referencia que indujera a pensar en la presencia de géneros no binarios, por ende, en adelante solo se trabajará con el rango binario. Las

imágenes que representan el sexo masculino fueron 523 para un 71%, mientras que las del sexo femenino ocuparon un 239 para un 29%. Como ya se manifestó, en los no binarios no se encontró ninguna figura que pudiera inducir a pensar la no pertenencia a lo heteronormativo. Este dato evidencia un notorio desequilibrio en la representación de los libros de castellano.

Tabla 1.

Cantidad de aparición de figuras por rango de edad

Rango de edad	6to	7mo	8vo	9no	Total	Porcentaje
Primera infancia	0	8	0	1	9	1%
Infancia	30	15	9	4	58	8%
Adolescencia	9	16	12	8	45	6%
Juventud	47	28	21	35	131	18%
Adultez	142	115	83	104	444	61%
Mayor de 60	11	13	6	11	41	6%
Total	239	195	131	163	728	100%

La información de la Tabla 1 expone la aparición de personajes masculinos y femeninos por rango de edad. Se observa una predominancia

de las figuras entre las edades jóvenes (18%) y adultas (61%) para un total de 79%, mientras que las figuras de la primera infancia, infancia y mayores de 60 apenas alcanzan 15%.

1 4 4

Tabla 2.

Posición jerárquica que ocupan las figuras por género

Posición jerárquica	Masculino	Femenino	Proporción
Principal	438	182	71% - 29%
Secundario	102	43	70% - 30%

Como se evidencia en la Tabla 2, hay una disparidad en los roles principales y secundarios ocupados por las figuras masculinas y femeninas. Cuando se refiere a rol principal se entiende que la figura ocupa un espacio central en la ilustración con un rol protagónico de importancia, mientras que el secundario se refiere a aquella figura subordinada a la figura

principal. En este sentido, ante la disparidad, se considera proporcional la representación jerárquica. Un ejemplo de lo expuesto se aprecia cuando se representan unas personas afrodescendientes, ubicando a las figuras masculinas en primer plano y a las femeninas en un segundo plano (VAL 6, p. 54).

Tabla 3.

Aparición de figuras según el género en los ámbitos públicos y privados.

Género	Ámbito	6to	7mo	8vo	9no	Total	%
Femenino	Indeterminado	15	9	5	4	33	4%
	Privado	23	11	3	4	41	6%
	Público	38	49	29	35	151	21%
Masculino	Indeterminado	32	23	11	20	86	12%
	Privado	18	16	13	9	56	8%
	Público	113	87	70	91	361	49%

La representación de las figuras según el lugar que ocupen se clasifica en tres ámbitos: público, privado e indeterminado. El ámbito público se define como aquellos espacios externos al hogar o “espacios que son accesibles públicamente” (Schlack, 2007), es decir la calle, la escuela, lugares de esparcimiento como cine, parques, centros comerciales, o iglesias, medios de transporte, entre otros. El privado representa la intimidad familiar: una casa, una habitación. Y, el “indeterminado” se empleó para aquellas figuras que no estaban ubicadas en un contexto discernible, es decir, que aparecían sobre un fondo de color sólido, lo cual hacía imposible determinar el lugar que ocupaban.

La información de la Tabla 3 revela una marcada desigualdad en la representación de género en los ámbitos público y privado, entendiendo

que obedece a la desproporción porcentual 71/29. Se avizoran ciertos avances al ubicar a las figuras femeninas en mayor proporción en el ámbito público 21% frente al privado 6%, lo cual se entiende como una forma diferente de representar. Aun así, los hombres predominan en el ámbito público, mientras que las mujeres tienen una presencia significativamente menor.

Resulta relevante analizar de qué manera se representan las figuras. Por ejemplo, las figuras masculinas aparecen en ciertos espacios como un teatro (VAL 6, p. 94), o como niño explorador (VAL 6, p. 96) o como corredores en un campo abierto (VAL 6, p. 108), son espacios de libertad y esparcimiento, de aventura y diversión. Mientras que, en el caso de las representaciones femeninas, es más frecuente el estar sentadas (pasivas), estudiando (VAL 6, p. 70 y 125) o comiendo (VAL 6, p. 134).

Tabla 4.

Aparición de figuras según el género y las profesiones.

Profesiones	Masculino		Femenino	
	N	%	N	%
Gerencial	43	84%	8	16%
Militares	38	100%	0	0%
Profesionales	23	66%	12	34%
Técnicos	69	68%	32	32%
Operarios	7	54%	6	46%
Obreros	21	72%	8	28%
Estudiantes	33	49%	35	51%
Timadores	12	86%	2	14%
S i n clasificación	256	68%	121	32%

Nota. Las profesiones se agruparon de acuerdo con la categorización del Ministerio del Trabajo llamada Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia – CUOC (REF).

Las profesiones clasificadas responden a: Gerenciales (líderes empresariales, reyes, dioses, líderes comunidades indígenas), militares (castrenses, soldados, espadachines, caballeros), profesionales (médicos, odontólogos, maestros, abogados, periodistas, escritores, entre otros), técnicos (enfermeros, electricistas), operarios (mineros, vendedores), obreros (constructores, carpinteros, barrenderos), timadores (ladrones, piratas, brujos, entre otros) y estudiantes. La Tabla 4 muestra una mayor proporción de figuras masculinas frente a las femeninas en profesiones gerenciales (84%) y militares (100%) (VAL 9, p. 110 y 140).

En el caso de figuras militares, no se encontró ninguna que estuviera representada por una mujer. Estas figuras militares, además, se cruzan con una diversidad de objetos como armas de ataque y/o defensa que se analizarán más adelante. Hay una tendencia de las figuras masculinas en los roles no clasificados, es

decir, aquellos en que no fue posible determinar profesión u oficio.

También resultó significativo el número de veces que aparecen figuras relacionadas con actividades delictivas, denominada “Timadores”, ejemplo de ello se puede comprobar en la figura del texto de 6to en la página 73. Estos timadores tienen una predominancia con respecto a las figuras femeninas (86% - 15%) a quienes solo se le identificó como “brujas”, lo cual tiene otra connotación más allá de embaucador.

La profesión con mayor porcentaje de las figuras femeninas es “Estudiante” con un 51% en contraste con un 49% masculinas y se ubican en los rangos de edad infancia, niñez y adolescencia. Estas figuras estudiantes se relacionan con estudiantes de primaria y bachillerato como se observa en VAL 6, p. 20.

De manera muy particular, es relevante evidenciar el caso de los escritores, a



estos se les consideró en la categoría de “Profesionales”; pero, al contrastar con la representación femenina de esta profesión se evidenció que no existe ninguna figura, ni siquiera haciendo referencia a alguna escritora reconocida. Es común, entonces, mostrar a los hombres escribiendo (VAL 6, p. 71 y 139) o en la representación gráfica de escritores muy reconocidos. Contrariamente, la figura femenina se asocia a la escritura solo como musa, tal y como se muestra en las figuras del VAL 6, p. 141.

Ahora bien, el análisis de los objetos asociados a las figuras masculinas y femeninas

complementa la caracterización de los roles de género, proporcionando una visión más profunda de los estereotipos que han persistido a lo largo del tiempo. Para empezar, se observa una notable disparidad en la cantidad de objetos relacionados con cada género, con 279 acompañando a las figuras masculinas y 114 a las femeninas. Esta diferencia en la cantidad de objetos refleja la tradicional división de roles de género en la sociedad, donde se asigna a las mujeres una carga doméstica y a los hombres una mayor presencia en el ámbito público y profesional. A continuación, se discriminan:

Tabla 5.

Objetos asociados a las figuras femeninas y masculinas

Tipos de objetos	Masculino	Femenino
Equipos móviles de comunicación	Audífonos y teléfono móvil.	Audífonos, teléfono móvil y tablets.
Materiales deportivos	Balón, trofeo.	Balón de voleibol, bicicleta y casco.
Productos domésticos	Cesta, bolsos, comida (fruta y pan, plato de comida), cobija, mesa, sábanas, tazas, dibujos.	Alimentos (arepas, bananas, jarra de leche, naranja, vaso de frutas), bolsa de compras, mecedora, peine, cestas, TV.
Equipos y materiales de estudio	Gafas, cuadernos, computador, libros, hojas de papel, lapiceros y lápices.	Cuadernos, computador, lápices, gafas, hojas de papel y libros.
Objetos científicos	Estetoscopio, lupa, microscopio y objetos de laboratorio.	Lupa.
Objetos asociados a la profesión	Corona, bandera, brazaletes, biblia, camándula, animales de carga (burro y caballo), carretilla, videocámara, micrófono, contrabajo, guitarra, maracas, violín, cofre, máquina de escribir, megáfono, pito, máquinas de fábrica.	Violonchelo, violín, batuta, guitarra, cámara fotográfica, micrófono, maletín, pancarta.

Objetos vinculados a los roles tradicionales de género	Armas (rifle, lanza, pistola, balas, armadura, espada, escudo, cuchillo, hacha). Gorra, bastón, antorcha, cadenas, capa, sombrero, maletín	Cinta para cabello, cartera, corona, capa, brazaletes, collares, flores, sombrero, anillo, pañoleta, pintauñas y aretes
Elementos asociados al ocio	Botella de licor, antifaz, cigarrillo, piezas de ajedrez, patineta, implementos de escalar, caña de pescar, legos, cartas, linterna, sogas, remo y mapa.	Tarro de palomitas, máscara teatral y periódico.

De acuerdo con la Tabla, los objetos asociados a las figuras femeninas refuerzan estereotipos de género arraigados. Por ejemplo, se evidencian 17 productos domésticos relacionados con figuras femeninas: a) alimentos (arepas, bananas, jarra de leche, naranja, vaso de frutas). Por ejemplo, en VAL 6, p. 84, se muestra a un grupo de mujeres en un mercado, donde una de ellas reparte o vende arepas. En otro caso, para complementar un texto sobre el uso de la luz en el arte, se utiliza un cuadro del pintor Jan Vermeer llamado “La lechera”, en el que se representa a una mujer en una cocina antigua vertiendo una jarra de leche (VAL 7, p. 84).

Estos objetos junto a contextos como mercados, cocinas y compras, refuerzan la imagen de la mujer como la encargada de cocinar, servir y cuidar de la familia. Incluso cuando se muestra a una mujer como vendedora informal de arepas o vendedora de frutas, se perpetúa la asociación de la mujer con roles de estatus más bajo en la sociedad.

En contraposición, los objetos asociados a las figuras masculinas tienden a ser más variados y reflejan una mayor diversidad de roles y actividades. Se incluyen objetos como cesta, bolsos, comida (fruta y pan, plato de comida), cobija, mesa, pocillo, sábanas, tazas de té y dibujo del hijo. Estos objetos abarcan desde aspectos domésticos hasta profesionales, religiosos y familiares, mostrando una gama más

amplia de roles y responsabilidades asignadas a los hombres.

En los materiales asociados a la profesión, se destacan elementos como la corona, la bandera y los brazaletes, que tradicionalmente se han asociado más con lo masculino, reflejando conceptos de liderazgo, autoridad y poder. En el ámbito religioso, objetos como la biblia y la camándula se presentan como símbolos de autoridad y poder masculino, reforzando la idea de que los hombres ocupan roles dominantes en la esfera religiosa.

Tabla 6.

Aparición de figuras según la raza.

Raza	N	%
Afrodescendiente	50	7%
Blanca	579	80%
Indígena	41	5%
Mestizo	57	8%

Respecto a la información de la Tabla 6, se puede decir que si bien el tema racial no era la prioridad del análisis se incluyó porque evidentemente pudiera develar ciertas intersecciones de género. El resultado revela otra forma de exclusión basada en la raza que contrasta con la declaración hecha en la Constitución Política de 1991 sobre la diversidad étnica y cultural del país. Se observan entonces una supremacía

de la raza blanca (80%). De forma detallada se puede observar en la tabla 8:

Tabla 7.

Aparición de figuras según el género y la raza.

Raza	Femenino	Masculino
Afrodescendiente	15	35
Blanca	184	396
Indígena	5	36
Mestizo	21	36
Total	225	503

Se evidencia un predominio masculino en todas las razas en concordancia con los resultados generales. Sin embargo, esto es especialmente notable en los grupos indígenas, donde los hombres representan casi el 88% del total. De igual manera hay una representación desproporcionada en los afrodescendientes con predominancia masculina (70%) frente a la femenina (30%). La mayor diversidad de género se observa en el grupo mestizo (63% - 33%), lo que podría ofrecer una representación más equilibrada entre hombres y mujeres en comparación con otros grupos.

Este análisis se complementa con la descripción de cómo se representan las figuras pues, además, es importante señalar que en su mayoría la diversidad étnica se expone estereotipada. En el caso de los afrodescendientes se muestran enlazados al jolgorio: la música de tambor (VAL 6, p. 56 y VAL 9, p. 167), al carnaval (VAL 6, p. 203). En el caso de profesiones, a los hombres se representan como futbolistas profesionales (VAL 7, p. 68 y VAL 8, p. 154) y a las mujeres como vendedoras informales (VAL 6, p. 203) o asociadas a la pobreza extrema, la adolescencia y la maternidad (VAL 9, p. 188), es decir tres cruces de exclusión. Por su parte, a los grupos indígenas se les representa únicamente como la población prehispánica en trajes étnicos y asociadas a relatos orales y tradiciones (VAL 7, p. 98 y VAL 9, p. 8, 14, 112).

Cruces de datos

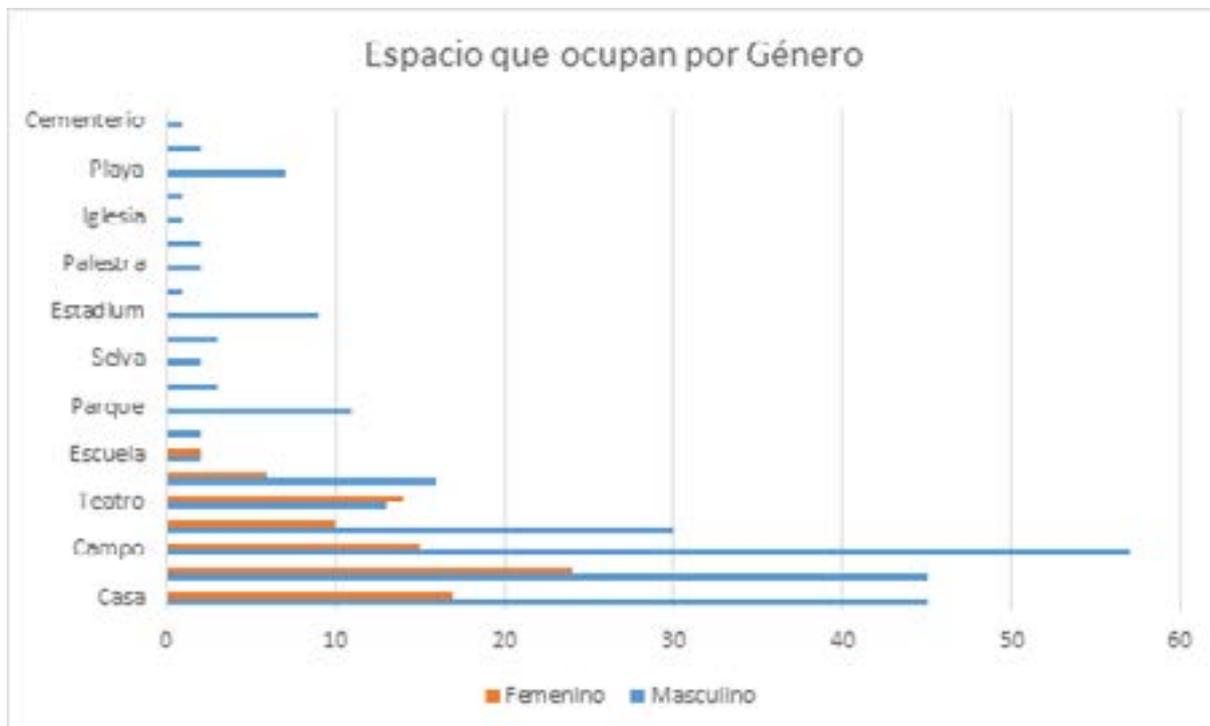
Se realizaron cruces en el análisis de datos para destacar diversos procesos de exclusión e inclusión. Estos análisis se llevaron a cabo considerando solo los rangos de edades más amplios: jóvenes (19-26 años) y adultos (27-59 años), ya que el 79% de las figuras se concentra en estos grupos.

En el caso de las figuras masculinas en el rango de edad joven, por ejemplo, la población blanca ocupó espacios tradicionales como la calle, la universidad, el teatro y el campo; la afrodescendiente predominó en el parque, la calle, el teatro y la universidad, en orden decreciente. La población indígena se ubicó en espacios no urbanos como la playa y el campo; y la mestiza se encontró principalmente en la escuela, el parque y el teatro. En las figuras masculinas adultas, la población blanca se distribuyó en espacios más diversos, incluyendo bibliotecas, estadios, hospitales y empresas, además de los mencionados para los jóvenes. Los afrodescendientes se ubicaron principalmente en estadios, calles y casas. Las figuras indígenas volvieron a aparecer en espacios no urbanos, mientras que las mestizas se distribuyeron en la escuela, la casa y espacios no determinados.

Por otro lado, las figuras femeninas ocuparon espacios menos diversos como la calle, la casa, el campo, el teatro, la escuela, la empresa y lugares no clasificados tal como se evidencia en la figura 1.

Figura 1

Cruce de espacios que ocupan por raza y género.



Además, al cruzar todas estas categorías con la profesión fue posible constatar que la población masculina blanca se proyecta en ocupaciones profesionales (médicos, investigadores, científicos, periodistas, escritores), militares y como timadores. Las figuras afrodescendientes se visualizan principalmente como técnicos, obreros y militares. Los indígenas se clasificaron como gerenciales pero solo desde la perspectiva prehispánica en el rango de caciques o deidades, además de ubicarse en el rango “sin clasificación”, es decir, no fue posible inferir ocupación alguna. Por su parte, los mestizos fueron mayoritariamente técnicos o “sin clasificación”.

En cuanto a las figuras femeninas, las blancas se representan como técnicas, sin clasificación y profesionales. Las afrodescendientes aparecen como técnicas, operarias y sin clasificación, las indígenas todas sin clasificar, y las mestizas como técnicas, obreras, operarias y sin clasificación. En resumen, evidentemente se refuerzan los patrones de discriminación interseccional de raza, clase y género.

Aplicación del ACDF

Tabla 8

Análisis Crítico del Discurso con enfoque de Género de las figuras de los libros de texto

Estrategia discursiva	Estructura semiótica	Devela
Invisibilización de las mujeres	Representación menor de figuras femeninas (29%)	Exclusión sistemática o subrepresentación. Percepción de que el rol de las mujeres en la historia ha sido menor o insignificante.
Sobreexposición de figuras masculinas	Mayor visibilidad de figuras masculinas (71%)	Consolidación de la idea de los hombres como agentes de cambio y protagonistas en todas las esferas.
Estereotipación de roles masculinos	Representación en rangos de poder como profesiones de rangos gerenciales (66%), ocupando profesiones gerenciales y militares (100%). Ubicación en espacios públicos en actos de libertad y esparcimiento (montañistas, exploradores).	Perpetuación del patriarcado. Perpetuación del patriarcado. Vínculo hombre y liderazgo sea positiva o negativa.
Selección sesgada de autores de la literatura	Representa en actos ilícitos (84%), en espacios como cárceles. El 100% de las imágenes alusivas a escritores reconocidos así como la representación de personas escribiendo es del sexo masculino.	Reforzamiento de la idea de que la autoría literaria es de dominio masculino. Invisibilización de la contribución de las mujeres a la literatura. Privación a niñas y adolescentes de modelos femeninos a seguir

Estrategias de disimulo	Evitación de figuras tipificadas en roles tradicionales de género en el caso de las mujeres.	Mantenimiento de las jerarquías tradicionales de género existente. Negación de alternativas positivas y empoderadoras.
Exclusión de grupos étnicos	Representación mínima de figuras afrodescendientes (7%), indígenas (5%) o asiáticas (0%)	Perpetuación de las narrativas eurocéntricas y racista. Marginalización de los grupos étnicos actuales que hacen vida en Colombia.
Estereotipación de grupos étnicos	Representación de los grupos étnicos indígenas como aborígenes prehispanicos con trajes de la época.	Reforzamiento de la supremacía blanca y homogeneidad cultural. Perpetuación de estereotipos raciales y culturales.
	Representación de los grupos afrodescendientes vinculados a la música festiva, la pobreza y el carnaval.	

Mantenimiento de las jerarquías de género como evidencia de poder y agencia

La aplicación del ACDF de las imágenes presentes en los libros de texto revela una continuidad y perpetuación de los roles de género con estrategias de sutileza y disimulo que conduce a la idea de que el patriarcado ha afinado sus estrategias. Esto concuerda con los hallazgos de Ríos (2020). Por ello, es importante entender el concepto de agencia y desde allí proponer el análisis. Por agencia se entiende, desde la teoría feminista, “la autodeterminación de las mujeres, es decir, las mujeres como actoras del mundo en sus propios términos” (Laghssais & Comins, 2021). Implica, entonces, no solo visibilizar a la mujer sino también que sea representada con autonomía, capacidad de acción, responsabilidad y empoderamiento.

La idea de agencia contrasta con la representación de género expuesta en VAL dado que la revelación más evidente del análisis es la brecha de representatividad entre femenino y masculino, la cual no solo relega a las mujeres a un ínfimo nivel de apariciones en el texto, sino que de una manera sistemática las desaparece. Teniendo en cuenta la particularidad de los libros de lenguaje que implican un panorama histórico literario, la invisibilización de la mujer conlleva a pensar que su aporte en la historia de la humanidad ha sido nulo prácticamente.

Ese ocultamiento de la figura femenina se da a través de diversos mecanismos, el más directo es el que pone a la mujer en un rango de apariciones menor (29%) frente a un abrumador 71% de figuras masculinas. Pero no es solo el cuánto, sino el cómo. Y en este sentido, los mecanismos



de invisibilización concuerda con la frase de Honneth (2011): «ver a través», fenómeno que considera fundamentalmente performativo puesto que, condiciona al *Otro* a asumir formas de autorrepresentaciones cónsonas con lo que el estatus social exige. “Ver a través” es un rango de violencia pasiva que ejerce la figura de poder al obviar al *Otro* por considerarlo socialmente inferior. El problema mayor, reconoce Honneth, es que esta invisibilización social pasa a ser cognitiva en el invisibilizado al punto de no darse cuenta del signo de violencia del que es objeto, lo normaliza.

En este caso particular, no es accidental que las figuras femeninas en edad adulta, conocida como la edad más productiva de la persona, se incluyeron en los rangos “sin clasificación” y que, además, en roles de menor valía social aumentarían cuando se cruzan con las razas históricamente excluidas: afrodescendientes e indígenas.

En el caso de la mujer en edad joven, se la sitúa principalmente en un rol de estudiante: sentada, pasiva, leyendo o escribiendo. El que esté estudiando se podría interpretar como un paso hacia la emancipación, pero, evidentemente no es así porque después, en la figura adulta, no se le representa mayoritariamente como profesional o en roles gerenciales. Además, la representación de pasividad no solo se interpreta como un comportamiento específico, sino como una manera de estar en el mundo.

Otro aspecto relevante que niega la agencia femenina es la exclusión de las mujeres escritoras. En los libros de texto analizados, los diferentes temas y fragmentos que corresponden a los contenidos literarios son ilustrados exclusivamente por figuras masculinas reconocidas de las diversas épocas y movimientos literarios. Esta representación sesgada no solo omite las contribuciones de escritoras destacadas, sino que perpetúa la idea de que la literatura es un ámbito

predominantemente masculino. Además, cuando se representan figuras desconocidas, estas son expuestas como hombres, reforzando la invisibilidad de la mujer en este campo.

Por su parte, la representación masculina sigue siendo patriarcal y estereotipada dado que, primeramente, no se le ve en roles que subviertan la normatividad. En segundo lugar, ocupan mayormente los espacios públicos y en espacios más diversos, esto indica que gozan de mayores libertades y que tiene dominio de lo público, entendiendo lo público como una categoría política hegemónica; pero, también es un indicador de autonomía e independencia. También, se representa como figuras de autoridad: sacerdotes, militares, conquistadores, asociados a un ejercicio de poder violento y acompañado de todo tipo de armas, esto refuerza la percepción de que son los hombres los que toman decisiones importantes y ejercen influencia sobre otros.

Es llamativo, además, que el estereotipo de proveedor, así como el rol familiar de la masculinidad como padre que protege y ejerce la disciplina en los hijos prácticamente desaparecen. Este es un indicador del cambio en las prácticas familiares actuales donde se ha incrementado las familias monoparentales con una mujer como cabeza de hogar y proveedora, así como la aplicación de la norma del 50/50.

Asimismo, la sobreexposición de las figuras masculinas y la invisibilización de las figuras femeninas son estrategias de la ideología de poder del patriarcado heteronormativo, cuya agencia se basa en una jerarquía disimulada de género, concordando con la idea de que “los textos revelan la existencia de una normatividad construida sobre un sistema social en el que el género es un principio de jerarquización que asigna espacios y distribuye recursos a varones y féminas” (Contreras y Ramírez, 2011:580). Y decimos disimulada en concordancia con la idea expuesta por Foucault (1980) cuando expone

una idea similar respecto la agencia política del cuerpo:

Es un conjunto enormemente complejo en relación al cual uno se ve obligado a preguntarse en último término cómo ha podido ser tan sutil en su distribución, en sus mecanismos, sus controles recíprocos, sus ajustes, siendo así que no existió nadie que planificase el conjunto. Es un mosaico muy entrelazado. (p. 109).

Así, aunque la idea tradicional de la mujer en la cocina y cuidando bebés desaparece, y la figura de padre, profesional, exitoso, y trabajador dé paso a representaciones menos estereotipadas, estas siguen siendo representativas de la ideología imperante. Es crucial entender que las representaciones de género u otras construcciones sociales presentes en los libros de texto funcionan como aparatos discursivos/ideológicos, ejerciendo una amplia influencia en las percepciones que asumimos como la normalidad. Esto es especialmente relevante dado que los libros de texto “deben reflejar todo lo que cuenta como creencias políticamente correctas en cada periodo y en cada país” (Van Dijk, 2003, p. 210).

Por ello, no se debe desestimar que estas representaciones configuran y perpetúan ideas y roles de género en las mentes de los estudiantes, moldeando sus expectativas y limitando su concepción de posibilidades de cambio. En consecuencia, la evaluación de los libros de texto es una tarea impostergable del Estado si se quiere garantizar un camino certero hacia la equidad.

Intersección género raza

Tanto la raza como el género adquieren significado particular que da cuenta del poder estructurado en relaciones de dominación, explotación y conflicto entre los diversos actores

sociales. El análisis de las representaciones de figuras masculinas y femeninas revela una distribución espacial y profesional marcada por estereotipos de género y raciales. En este contexto, las figuras femeninas, especialmente las indígenas y afrodescendientes, son doblemente marginalizadas.

En primer lugar, el porcentaje de representación de las figuras femeninas indígenas es de un 0,6% y, además, la representación se limita a la historia prehispánica, con trajes étnicos. Esta forma de representación refuerza una narrativa que las fija en el pasado y las desconecta de la modernidad, perpetuando la idea de que las mujeres indígenas no tienen un lugar en el presente y que su relevancia cultural es meramente histórica. Al ser reducidas a figuras del pasado, no solo enfrentan una invisibilización de su presencia contemporánea, sino que también se les niega la oportunidad de ser vistas como agentes activas y contemporáneas en la sociedad. Esta doble marginalización (por género y etnicidad) refuerza su exclusión y la perpetuación de desigualdades sistémicas.

En el caso de las mujeres afrodescendientes, su figura aparece apenas en un 2,06% en los VAL y, también, la forma en que se les representa se enmarca en contextos folklóricos, de pobreza extrema, maternidad adolescente y/o asociadas con ocupaciones de informalidad y marginalización socioeconómica. Esto reproduce estereotipos de género y sociales, refuerzan prejuicios raciales, limitan su visibilidad y reconocimiento en roles diversos y positivos dentro de la sociedad.

Lugones (2011) aduce respecto a la representación de los grupos étnicos que esta responde a una concepción colonialista que separa lo moderno de lo no-moderno, donde “lo no-moderno se convierte—desde la perspectiva moderna—en una (...) relación jerárquica en la cual lo no-moderno está subordinado a lo

moderno. (p.111). Es decir, una estrategia de dominación y poder.

Asimismo, la triple carga de exclusión (género, raza y clase) posiciona a estas mujeres en una situación de desventaja acumulativa. Lugones (2011) señala al respecto que

Cuando una trata de entender a las mujeres en la intersección entre raza, clase, y género, las mujeres no blancas, negras, mestizas o indígenas son seres imposibles. Son imposibles porque no son ni mujeres burguesas europeas, ni varones indígenas. La interseccionalidad es importante cuando se están mostrando la no inclusión en las instituciones de la discriminación o la opresión que sufren las mujeres de color.

Y estas representaciones discursivas actúan como mecanismos que mantienen y reproducen jerarquías sociales, limitando las percepciones y oportunidades de las mujeres que viven dobles o triples discriminaciones (racial, social y de género). Por ello, la misma Lugones (2011) propone enfocarse en estas como “seres tanto oprimidos como resistentes” desde una agencia mínima, una adaptación creativa y una colaboración intersubjetiva necesarias para resistir a las múltiples opresiones y sabemos que los grupos étnicos en Colombia han aplicado una y otra vez estas mínimas para subsistir.

Sin embargo, es necesario que se emprendan acciones que nos permitan avanzar como sociedad hacia una representación más equitativa y justa si no se tiene en cuenta que Colombia es un país con diversidad étnica cuya población afrodescendiente ocupa el 9,34% y que los indígenas el 3,4% del total de la población colombiana. De nada sirve el reconocimiento legal si solo sirve para clasificar u otorgar ciertos beneficios. La búsqueda de la

igualdad no es cuestión de beneficios sino de trato igualitario y justo.

Conclusiones

El análisis de las ilustraciones de los libros de texto titulados “Vamos a aprender lenguaje” que distribuye el Ministerio de Educación Nacional en Colombia evidenció que estos reflejan de manera persistente diversas desigualdades. Es relevante recordar que los libros de texto son vistos como el depósito de diferentes ideologías e ismos, incluido el nacionalismo, el racismo, el neoliberalismo, la religión u otros significados presentados como “verdades oficiales” que impactan en la conciencia de los estudiantes (Shaw, 2023).

Fue necesario un abordaje teórico metodológico desde el Análisis Crítico del Discurso desde una perspectiva feminista (ACDF) que nos permitió comprender las formas de obrar del discurso de poder, revelador de una ideología anclada al patriarcado y desde una concepción colonialista de la sociedad para entrar en los detalles de cómo operan y se manifiestan estas ideologías, así como entender de qué manera se construyen las jerarquías de género en los VAL y cómo estos no son meros transmisores de conocimiento per se, sino que se convierten en vehículos de diversas ideologías que perpetúan desigualdades de género y raciales, las cuales lamentablemente contribuyen en la reproducción de estructuras sociales desiguales y ralentizan los procesos de avance hacia la igualdad.

En el estudio nos enfocamos en las desigualdades de género la cual se expone establece una jerarquía social basada en el poder y la agencia, ejecutada a través de varios mecanismos, principalmente el de la invisibilización de la mujer, otorgando una sobreexposición de las figuras masculinas. Las desigualdades de género se perpetúan a través de estereotipos asociados a la profesión y los lugares que ocupan tradicionalmente asociados al binarismo: femenino - masculino.

Finalmente, es importante hacer este tipo de estudios que desnudan las ideologías disfrazadas en libros inocentemente representados a través de figuras infantilizadas y que sin embargo son portadoras de una diversidad de exclusiones sistemáticamente expuestas a lo largo de los años. Si se desea avanzar hacia una educación más equitativa e inclusiva es esencial abordar y corregir estas estrategias discursivas en los materiales educativos. Así como empoderar a los maestros para afrontar de manera crítica esta situación desde sus voces y promover en las aulas ejercicios críticos que permita a los estudiantes ser conscientes del impacto de las narrativas tradicionalistas que imposibilitan la equidad y la justicia.

Referencias bibliográficas

- Ahmad, M., & Shah, S. K. (2019). A critical discourse analysis of gender representations in the content of 5th grade English language textbook. *International and Multidisciplinary journal of social Sciences*, 8(1), 1-24. Doi: <https://doi.org/10.17583/rimcis.2019.3989>
- Análisis del nexo entre el comercio y el género desde la perspectiva del desarrollo: un breve resumen. Conceptos, definiciones y marcos analíticos. (2022). Organización para las Naciones Unidas ONU, https://unctad.org/system/files/official-document/ditc2021d2_es.pdf
- Bernabé Villodre, M. d. M., García Gil, D., & Martínez Bello, V. (2021). Pervivencia de estereotipos de género en las imágenes de los libros de texto de música españoles. *Educação e Pesquisa*, 47(e236340). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147236340>
- Blumberg, R. L. (2007). *Gender bias in textbooks: A hidden obstacle on the road to gender equality in education*. París: Unesco. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=95ef5cbbba3e36543eb59f6ce307e233111e07db>
- Cambio Colombia. (s.f.). Obtenido de Cambio Colombia: <https://cambiocolombia.com/articulo/peso-peso-paso-paso/asi-esta-la-piramide-de-la-educacion>
- Castillo, M. J., & Burgos, M. (2022). Reflexiones de futuros maestros sobre la idoneidad didáctica y modo de uso de una lección de libro de texto. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 36(72), 555-579. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v36n72a25>
- Carrillo Castro, A. (2011). *Breve historia de la desigualdad de género*: (3 ed.). Plaza y Valdés (México). <https://elibro-net.ezproxy.cecar.edu.co:2443/es/lc/bibliocecar/titulos/39142>
- Contreras Salinas, S., & Ramírez Pavelic, M. (2011). Análisis de textos literarios infantiles: avanzando en la desconstrucción de códigos patriarcales. *Revista Estudos Feministas*, 19(2), 573-590. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026x2011000200018&lng=pt&tlng=
- De Colombia, R. (2013). Ministerio de Salud y Protección Social. *Encuesta Nacional de la Situación Nutricional ENSIN* <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/paginas/ciclovida.aspx#:~:text=0%2D5%20a%20C3%B1os>
- Duarte Mora, S., & Páez Ochoa, D. A. (2016). Equidad de género en los textos escolares de ciencias sociales de cuarto de primaria. [Tesis para optar por el título de Licenciatura En Lengua Castellana E Inglés]. Universidad Cooperativa de

- Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/items/29a8a2d8-66b0-44b9-96a1-0f796358759d>
- Filipović, J., & Kuzmanović Jovanović, A. (2020). Aproximación crítica a la educación intercultural y al aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras: las ideologías de género neoliberales en los libros de texto de español como lengua extranjera. *Porta Linguarum. Una revista internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras*, 34, 55-74. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi34.16733>
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Ediciones de.
- Foucault, M. (2001). *Historia de la sexualidad* (Vol. 1). Siglo XXI.
- García, A. & Freire, M. (2003). *Desarrollo del género en la feminidad y la masculinidad*: (ed.). Narcea Ediciones. <https://elibro-net.ezproxy.cecar.edu.co:2443/es/ereader/bibliocecar/45968?page=56>
- Gómez Avendaño, L. S., & Forero Granados, L. I. (2011). *Representaciones de género en las imágenes icónicas de los textos escolares de ciencias naturales de los grados sexto a noveno de básica secundaria publicados en el período 1995-2009* [Tesis para optar por el título de Magister en Educación]. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/a1ea9e21-f97e-4e72-bf3b-fab429ae557f/content>
- Gutiérrez Aldrete, M. (2022). Análisis crítico del discurso con perspectiva feminista para analizar los discursos sobre feminicidio. Una propuesta metodológica de Latinoamérica. *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*, (56), 153-176. DOI <https://doi.org/10.5944/empiria.56.2022.34443>
- Honneth, A. (2011). Invisibilidad. Sobre la epistemología moral del reconocimiento. *La sociedad del desprecio* (pp. 165-181). Trotta. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29213107.pdf>
- Košir, S., & Lakshminarayanan, R. (2023). ¿Las construcciones visuales en los libros de texto de ciencias sociales muestran estereotipos y prejuicios de género? Un estudio de caso de la India. *Género y Educación*, 35(1), 69-88. Taylor & Francis. 10.1080/09540253.202
- Laghssais, B., & Comins-Mingol, I. (2021). ¿Vulnerabilidad o agencia? Resistencias y empoderamientos de las mujeres indígenas en Marruecos. *EN-CLAVES del pensamiento*, 0(30), e433. Doi: <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i30.433>
- López Maestre, M. D. (2021). Canciones, sexismo y violencia de género: un análisis crítico del discurso con perspectiva feminista. *Pragmalingüística*, 29, 262-279. <https://doi.org/10.25267/pragmalinguistica.2021.i29.14>
- Lugones, M. (2011). Hacia un feminismo descolonial. *La manzana de la discordia*, 6(2), 105-117. <https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v6i2.1504>
- Martín Casares, A. (2018). *Antropología del género: culturas, mitos y estereotipos sexuales*: (ed.). Difusora Larousse - Ediciones Cátedra. <https://elibro-net.ezproxy.cecar.edu.co:2443/es/ereader/bibliocecar/122941?page=45>
- Mosquera Ordoñez, G. C., & Gonzales Santos, M. (2015). Representaciones sociales de género en los textos escolares de las áreas matemáticas y lenguaje, grado tercero de básica primaria. [Tesis

- para optar por el título de Magíster en Educación con énfasis en Docencia Universitaria] Universidad Libre de Colombia. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8353?show=full>
- Moya-Mata, I., Loro, A. P., Marques Soares, D. J., dos Santos, W., & Stieg, R. (2023). Physical activity according to gender in Brazilian Physical Education textbooks. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 48, 732-741. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8859983>
- Munévar, D. I. (2011). *Pensando los saberes de género*. Universidad Nacional de Colombia.
- Negrete, J. (2014). Estilos de personalidad y roles de género en los jóvenes universitarios de la Universidad Complutense de Madrid. *Revista Criterios*, 21(1), 179-205. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/Criterios/index>
- Parga Romero, L. (2008). *La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria*. UPN.
- Ríos Pignatta, E. M. (2020). *La representación de los roles de género en las imágenes de los libros oficiales de la educación primaria*. <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1179>
- Rodríguez Maldonado, T. (2005). Imagen y discurso: construcción de sentido en las portadas de las revistas *Semana y Cambio*, 1998-2004. *Signo y Pensamiento*, vol. XXV(49) 144-159. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86004910>
- Rosales Mendoza, A. L., & Salinas Quiroz, F. (n.d.). Educación sexual y género en primarias mexicanas¿ qué dicen los libros de texto y el profesorado? *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.11>
- Saavedra Canalejo, N., & Casal, L. (2012). Género, sexismo y variables culturales. In *Nuevos tiempo, nuevos retos, nuevas sociologías* (pp. 217-226). Asociación Castellano-Manchega de Sociología. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=508608>
- Salamanca Meléndez, L. A. (2019). Representaciones sociales de género en la mirada de maestros y maestras en formación de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Tesis de grado Universidad Pedagógica Nacional. <http://upnblib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10701>
- Schlack, Elke. (2007). Espacio público. *ARQ* (Santiago), (65), 25-27. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-69962007000100006>
- Subirats Martori, M., & Brullet Tenas, C. (1988). Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta. In *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta* (pp. 189-223). Instituto de la Mujer. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=68914>
- Trejo Sirvent, M.L., Llaven Coutiño, G., Pérez, H. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas*, 4(32), 49-61. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208004.pdf>
- Valencia-Maya, V. E., , V. E., Rovira-Rubio, R. A., & Vargas-Marín, P. L. (2021). Una brecha pendiente: representaciones de las identidades de género en docentes de instituciones educativas públicas de Caldas (Colombia). *Revista Eleuthera*, 23(2), 255-277. <https://doi.org/10.17151/eleu.2021.23.2.13>



Vamos a aprender lenguaje 6. (2017). Ministerio de Educación Nacional. SM Editores.

Vamos a aprender lenguaje 7. (2017). Ministerio de Educación Nacional. SM Editores.

Vamos a aprender lenguaje 8. (2017). Ministerio de Educación Nacional. SM Editores.

Vamos a aprender lenguaje 9. (2017). Ministerio de Educación Nacional. SM Editores.

Van Dijk, T.A. (2003). *Racismo y discurso de las élites*. Gedisa.

Villarroel Ortiz, E. (2021). Diversidad sexual y género: viviendo a través de la diferencia (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). <https://bibliotecadigital.academia.cl/items/4a5aa0d1-2b9f-460b-b9c5-7270edbf1044>

Vuorisalo-Tiitinen, S. (2016). Un análisis crítico del discurso sobre la (des)igualdad de las mujeres zapatistas. *Cuadernos Inter.c.a.Mbio Sobre Centroamérica Y El Caribe*, 13(2), 55–81. <https://doi.org/10.15517/c.a.v13i2.26689>