



**ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LITERATURA
INFANTIL: UN ESTUDIO SOBRE LA TENDENCIA
ACTUAL EN ÁLBUMES ILUSTRADOS**

Trabajo de Fin de Grado (TFG)

Investigación en el ámbito de la educación

Titulación: Grado en Educación Primaria

Autora: Ángela Pulido Pérez

Tutora: Concepción Torres Begines

Curso académico: 2021/2022

ÍNDICE

RESUMEN	2
Palabras clave	2
ABSTRACT	2
Keywords	2
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	3
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. Estereotipos de género y coeducación	5
2.1.1. Estereotipos de género: conceptualización y efectos	5
2.1.2. Coeducación: el camino hacia la eliminación de los estereotipos de género	7
2.2. Álbum ilustrado como recurso didáctico	10
2.3. Construcción de la identidad: ¿importan las historias que leemos?	12
3. OBJETIVOS	13
4. METODOLOGÍA	13
4.1. Diseño de investigación	13
4.2. Descripción del objeto de estudio	14
4.3. Identificación de las variables	16
4.4. Instrumentos y procedimiento de la recogida de datos	18
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	19
6. CONCLUSIONES	32
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

RESUMEN

La lectura incide en el desarrollo personal y académico de los niños y niñas y es considerada una habilidad fundamental a desarrollar. Como resultado, los niños y niñas, desde edades tempranas, están expuestos a la lectura de historias, de manera que su visión del yo y del mundo se construye a partir de los patrones y valores que esas historias transmiten, pues la lectura puede adquirir la función de actuar como el germen de la construcción de una identidad. Tradicionalmente, la presencia de estereotipos de género ha sido muy común en literatura infantil y, por lo tanto, se corre el riesgo de que estas concepciones estereotipadas sean asumidas por el público infantil. Por lo tanto, resulta fundamental que los niños y niñas tengan acceso a una literatura entendida desde términos coeducativos. Como consecuencia, en este trabajo se presenta un estudio de una colección actual de álbumes ilustrados disponibles para su lectura en una Biblioteca Pública. La finalidad es analizar la representación del género que se realiza y valorar la tendencia actual en cuanto a la presencia de estereotipos de género en literatura infantil. Se trata de un acercamiento necesario para fomentar una elección de recursos lectores crítica y bien fundamentada.

Palabras clave: coeducación, género, estereotipo, álbum ilustrado, identidad.

ABSTRACT

Reading has an impact on the personal and academic development of children and it is considered as a basic ability to develop. As a result of this, children are exposed to the reading of stories from an early age, so their view of themselves and the world is built through the patterns and values that those stories transmit. This is due to the reading's function as the grounds for identity's construction. Traditionally, the presence of gender stereotypes has been really usual in literature for children and, therefore, there is a risk of an assumption of these stereotyped conceptions by children. Hence, a coeducative literature has to be accessible to children. Consequently, this work presents a study about a collection of illustrated albums available in a public library. The aim is to analyse the representation of gender that is done and the actual tendency regarding the presence of gender stereotypes in literature for children. It is a required approach in order to encourage a critical and well-supported choice of reading resources.

Keywords: coeducation, gender, stereotype, illustrated album, identity.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La relevancia de la lectura durante la primera infancia y niñez, etapas vitales comprendidas entre los 0 y 5 años y los 6 y 11, respectivamente, es indiscutible. De hecho, es innegable durante toda la vida del ser humano, pero la trascendencia que ocupa en cuanto a la evolución lingüística de los niños y niñas, así como cognitiva, emocional y sociocultural, tal y como queda descrito por Reyes (2005), hace que su consideración durante estas primeras etapas sea especialmente remarcable. Siguiendo en esta línea, desde el punto de vista educativo y de conformidad con lo establecido en el artículo 4 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, así como en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, la lectura se recoge como habilidad indispensable a introducir, fomentar, adquirir y desarrollar durante las etapas de Educación Infantil y Primaria.

De ambas consideraciones, se extrapola, en primer lugar, que la lectura supone el desarrollo del niño en muy diversas facetas y, en segundo lugar y resultado directo de dicho alcance, que la lectura es considerada un elemento clave en la educación considerándose, por lo tanto, como una habilidad elemental a fomentar a lo largo del proceso educativo.

La envergadura de la lectura en el desarrollo personal y la atención hacia la misma a lo largo del proceso educativo de los niños y niñas sirve como motivación para llevar a cabo el trabajo que se presenta. Por regla general, y siendo en mayor o menor medida en función de la importancia que el docente decida darle a la lectura en su programación, los estudiantes van a estar expuestos y tener acceso en la escuela a la lectura de diferentes historias. Este contacto lleva implícito que, para bien o para mal, el estudiante también va a tener acceso al código de valores, ideas y patrones físicos y socioculturales que en las historias que leen aparecen expuestos explícita o implícitamente. Seamos más o menos conscientes de ello, esta última idea mostrada es un hecho y queda manifestada por una amplia variedad de autores que reflexionan sobre el tema, entre ellos, Blanco (2007), que afirma que ninguna escritura es inocente y, como tal, la obra literaria infantil tampoco lo es, exponiendo que, de todos sus componentes, los criterios éticos y socioculturales conforman el más complejo, precisamente por ese sistema de ideas y valores que ya se ha expuesto que contiene y que va a determinar el aprendizaje y educación en valores que los estudiantes obtengan de la historia que se cuenta. En este sentido, el problema surge

cuando la enseñanza y aprendizaje de valores a través de la lectura de cuentos se traduce en la admisión de estereotipos por parte de los estudiantes.

Concretamente, a la hora de realizar este trabajo de investigación, preocupa especialmente la asunción de estereotipos de género, los cuales tienen una gran presencia en la literatura infantil. La común distinción entre roles masculinos y femeninos en los cuentos infantiles, la asignación de comportamientos muy definidos en función del género, así como de vestimentas, actitudes o formas de ser, y el recurrente protagonismo del personaje masculino sobre el femenino dan ejemplo de ello. Son patrones que han sido adquiridos fruto de una cultura patriarcal y que aún hoy día asumimos y transmitimos, a veces de manera inconsciente, y son también aquellos a los que la literatura infantil tradicionalmente recurre a la hora de crear historias. Ello es evidenciado por autores como Díaz (2005), que refleja cómo en los cuentos para niños y niñas la presencia de personajes femeninos queda resumida a roles muy rígidos y limitados, proponiendo “una imagen de niña-mujer bonita, pasiva, sumisa y en lo posible no-pensante” (p. 6).

Por lo tanto, desde una perspectiva de género, los niños y niñas están asumiendo una serie de mensajes estereotipados incorporados en la literatura infantil que, al ser reforzados una y otra vez, empiezan a ser considerados como lo ordinario. Es más, dichos estereotipos de género incluso podrán jugar un papel relevante en la construcción de la identidad de los niños y niñas, pues se encuentran en un momento evolutivo en el que están construyendo su propia visión del yo y del mundo y, como tal, todo lo que aparece en un libro podrá incidir y estructurar el proceso de construcción de dicha identidad. Trigo (2014) lo considera de la misma forma: “a veces somos lo que nos han contado que somos” (p. 156), es decir, construimos nuestra idea del yo y del mundo a partir de lo que hemos leído sobre ello y, por lo tanto, se corre el riesgo de que los niños y niñas lo hagan a partir de los mensajes de género estereotipados inscritos en las obras literarias infantiles a las que, en este caso como docentes, les exponemos. En este sentido, la figura del docente será fundamental en dos direcciones: por un lado, como ente con capacidad para potenciar el sentido que el estudiante otorga al texto leído (Ramírez Noreña y de Castro Daza, 2013) y, por otro, también como sujeto responsable de la elección de recursos educativos que no aboguen por dicha introducción de los estereotipos de género.

En base a todo lo expuesto, este Trabajo Fin de Grado pretende servir como un medio para asimilar, reflexionar y concienciar sobre la envergadura en cuanto a la elección de recursos didácticos relacionados con la lectura que aboguen por una práctica educativa basada en la coeducación y, por lo tanto, alejada de la exposición y transmisión de estereotipos de género. Por su trascendencia y frecuente uso, se toma el álbum ilustrado como recurso didáctico utilizado en el aula y se analiza su presencia en una Biblioteca Pública, con el fin de examinar a qué historias y, por lo tanto, roles de género, tienen los niños y niñas acceso. Conocer y reflexionar sobre los valores y patrones socioculturales que transmiten los recursos lectores que tenemos a nuestro alcance es base imprescindible para ser capaces de, en lugar de elegir textos arbitrariamente, optar por aquellos que contribuyen a la transmisión de modelos de conducta basados en la equidad entre géneros.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Estereotipos de género y coeducación

2.1.1. Estereotipos de género: conceptualización y efectos

La literatura infantil sirve a los niños y niñas como instrumento a la hora de construir su comprensión del mundo, su visión sobre las relaciones sociales, y también para formar su propio criterio. Así lo evidencia García (2012), quien apunta que la literatura infantil contribuye a la formación de la conciencia de los niños y niñas, tanto desde un enfoque moral, como cognitivo y afectivo. En este sentido, como se ha venido comentando, resulta muy relevante ser críticos con el código de valores que en las obras literarias se exponen, pues la literatura infantil ocupa un lugar trascendental en el desarrollo de los estereotipos de género entre los niños y niñas.

Como punto de partida, para intentar definir qué se entiende por *género*, se toma la contribución de Sau Sánchez (2004; cit. en García, 2012), quien recoge el término como aquella “construcción psicosocial del sexo” (p. 333). Por lo tanto, no es algo que nos sea dado genéticamente. Contrariamente, el *sexo* correspondería al plano biológico, tal y como confirma Mancinas Chávez (2011) al referirse a él como aquel que representa la dimensión biológica y que es resultado de la “programación genética” (p. 172).

Entendiendo estas aportaciones, el sexo se refiere a la cualidad dada naturalmente a los seres humanos, sin tener en cuenta la cultura en la que nacen y se desarrollan. El género,

sin embargo, se trata de una cualidad vinculada social y culturalmente y, por lo tanto, va a venir dada por la cultura, sociedad y época en la que se vive. Tal es la relación entre sexo y género que van a ser las diferencias biológicas las que originen las disimilitudes que surgen en materia de género y así lo evidencia García (2012):

“La identidad femenina y masculina se conforma, por tanto, a través de las características corporales de hombres y mujeres, desde condiciones complementarias y opuestas y dentro de un sistema de clasificación que, partiendo de las diferencias sexuales, refleja lo que corresponde a cada sexo.” (p. 333)

Por otro lado, para contextualizar qué se entiende al hablar sobre *estereotipos*, se toma la definición dada por Stallybrass (cit. en Bosch Fiol y Ferrer Pérez, 2003), a partir de la cual se definen como:

“Una imagen mental generalmente muy simplificada de alguna categoría de personas, institución o acontecimiento que es compartida en sus características esenciales por un gran número de personas.” (p. 140)

De dicha definición se concluye, por lo tanto, que un estereotipo consiste en aquella idea, creencia o noción que un grupo de personas, de forma generalizada, tiene asumida sobre otro grupo, siendo el estereotipo, de esta forma, algo completamente subjetivo. Además, consisten en creencias populares, las cuales son aceptadas socialmente, y cuyo carácter popular propicia su transmisión de generación en generación. En base a ello, por lo tanto, se infiere que los estereotipos de género serán aquellas ideas, creencias o nociones que un grupo de personas tiene asumidas sobre cuáles son y cuáles deberían ser las características de cada género. De esta manera, los estereotipos de género, según Bosch Fiol y Ferrer Pérez (2003), incorporarían creencias sobre diversas características tales como aspectos de personalidad, roles de conducta y comportamiento, ocupaciones laborales o apariencia física. A este conjunto de propiedades se podrían sumar otras tales como vestimentas, capacidades y habilidades. Estas concepciones sobre cómo es y cómo debe ser un género particular, diferenciándose así del otro, contribuyen a la existencia de una persistente distinción entre géneros a partir de la asignación de rasgos específicos.

Asimismo, dichos estereotipos, siguiendo lo que apunta Butler (cit. en Sartelli, 2018), concuerdan con la denominada *matriz heterosexual*, la cual describe modos de crianza occidentales que implican la asignación de un rol determinado en el mundo desde que nace un niño o niña, justamente por esa variable, *ser niño* o *ser niña*. Es decir, consistiría

en la aplicación de un conjunto de alegatos y ejercicios socioculturales relacionados con la diferencia entre géneros, de manera que cada sociedad, cultura y época fija lo que es ser hombre y mujer, instaurando así dos únicas y antagónicas categorías (García, 2012). La literatura infantil, que actúa como reflejo de la sociedad, no escapa de este fenómeno de segregación por género que se viene comentando y determinados patrones tradicionalmente frecuentes en dichas obras literarias dan ejemplo de ello, entre los que se encuentran: historias con personajes arquetípicos, historias en las que se asocia el éxito y felicidad femenina con el matrimonio o aquellas otras en las que se vincula el poder, la fuerza, la fortaleza emocional y los altos cargos profesionales con lo masculino, mientras que la feminidad se caracteriza por la sumisión, dependencia emocional e inferiores responsabilidades en lo profesional.

Se evidencia así el poder de la literatura infantil en cuanto a la transmisión de estereotipos de género. Siguiendo a autores como Bosch Fiol y Ferrer Pérez (2003), las mujeres constituirían el grupo más perjudicado, en términos generales, puesto que la inferioridad de éstas en relación a los hombres ha supuesto un eje central en la definición del estereotipo femenino, lo que conllevaría directamente desigualdades entre hombres y mujeres; pero es que, además, la adopción de estas ideas y creencias preconcebidas victimiza a todas las personas. Todos los géneros, todas las personas, en su individualidad, se verían afectadas por la asunción y transmisión de estereotipos, en este caso los de género, precisamente porque dicha individualidad se ve mermada y cada persona es considerada en el seno de una categoría específica, dentro de un grupo, con unas características concretas y compartidas por dicho grupo que están supuestas a ser cumplidas. Por lo tanto, haciendo referencia a estereotipos de género, se distinguen tanto femeninos y masculinos y la literatura infantil participa en la transmisión de ambos. No obstante, la realidad es que no existe una identidad única con la que identificarse simplemente por ser hombre o mujer.

2.1.2. Coeducación: el camino hacia la eliminación de los estereotipos de género

En el epígrafe previo se han venido compartiendo contribuciones y reflexiones acerca del desarrollo del concepto de género y, a partir de ahí, también acerca de los estereotipos de género, los cuales cobran un rol aún más fundamental cuando los

concebimos desde el punto de vista de la docencia, por el papel que juegan los docentes en su (no) transmisión. Pues bien, existe una relación bidireccional entre dichos concepto y estereotipos de género y el término *coeducación*. En este sentido, la existencia de estereotipos de género asumidos socialmente justifica el surgimiento del término *coeducación* y, por eso mismo, hablar sobre *coeducación* exige hacer referencia al género.

Así lo plasma también Sánchez Bello (2002), quien se refiere a esta relación admitiendo que el término *coeducación* está muy ligado al desarrollo del concepto de género. De esta forma, adjudica la siguiente definición para el término:

“Modelo de escuela que integra los valores, experiencias, vivencias y aportaciones que puedan aportar ambos sexos, fomentando sus aspectos positivos y corrigiendo las actuaciones negativas que se puedan observar en la perpetuación de roles y estereotipos que generen desigualdad y jerarquía.” (p. 19)

Por lo tanto, se entiende *coeducar* como el proceso educativo consistente en desarrollar todas las capacidades, tanto de niñas como de niños, para lo que es imprescindible educar poniendo en valor las cualidades personales y diferencias interpersonales. Ello implica la eliminación de cualquier tipo de idea preconcebida en relación a cómo deben ser, actuar, sentir, etc. las personas en función de su género. En otras palabras, supone la eliminación de todo tipo de estereotipos de género. Siguiendo las palabras de Sánchez Bello (2002): “consiste en fomentar una educación y, por ende, una sociedad en la que la integración social no venga determinada por el sexo de las personas, sino por el desarrollo integral de cada una de ellas.” (p. 19)

Desde las últimas décadas del siglo XX, la escuela pública en España está basada en el modelo mixto, es decir, incluye a niños y niñas. El modelo mixto se podría vincular con un modelo definido por Simón Rodríguez (2000) como aquel que se da conjuntamente a niños y niñas, en los mismos espacios y durante el mismo tiempo. Por lo tanto, es descrito como una cuestión de espacios y de tiempos. Sánchez Bello (2002), por su parte, asocia el modelo mixto como aquel en el que niños y niñas estudian en el mismo aula durante el mismo tiempo y también los mismos contenidos y con posibilidad de acceder a las mismas titulaciones. Frecuentemente, el modelo mixto es asociado directamente a un modelo *coeducativo*, relación que no es correcta. La escuela mixta, en realidad, es un paso intermedio hacia la *coeducación* o, tomando las palabras de Sánchez Bello (2002), la *coeducación* consistiría en una “superación de la enseñanza mixta” (p.

19). Así, es cierto que existe una relación entre ambos modelos, mixto y coeducativo, pero incierto que el primero de ellos implique directamente al segundo. La escuela mixta es necesaria, por la capacidad para educar conjuntamente a niños y niñas, pero no garantiza la coeducación, por lo que no es suficiente como forma de educación (Subirats Martori, 2009):

“La escuela mixta implica una primera forma de coeducación impregnada de androcentrismo y necesita avanzar hacia la inclusión del género femenino.” (p. 94)

Por lo tanto, coeducar supone una mirada crítica al sistema educativo además de una tarea compleja, puesto que, frente al modelo educativo mixto, la coeducación requiere un replanteamiento educativo atendiendo a todos los elementos que tienen que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así lo plantea Suberviola Ovejas (2012) cuando afirma que, para lograr la coeducación, se hace necesario el hecho de replantear elementos tales como aquellos objetivos generales, pero también los más específicos, las competencias básicas y el diseño concreto de unidades didácticas, la organización del centro y también las relaciones personales en el seno de la comunidad educativa, las orientaciones metodológicas generales y la propuesta de actividades concretas, entre otros factores.

A partir de todo ello, se llega a una conclusión fundamental: ante la perpetuación de las desigualdades entre mujeres y hombres, la coeducación resulta un reto para el sistema educativo actual. Y en este sentido, para avanzar y poner fin a las desigualdades, todas las miradas se dirigen hacia la escuela, como institución necesaria para la construcción de valores imprescindibles como el respeto, igualdad, tolerancia, solidaridad, entre muchos otros. No obstante, como se ha intentado plasmar, lo que verdaderamente permite el logro de todos estos objetivos no es la escuela como institución escolar en sí, sino que el papel fundamental radica en las prácticas educativas que tienen lugar en el espacio escolar, siendo la lectura una de las que ofrece más beneficios y oportunidades de aprendizaje (Marchesi Ullastres, 2005). Así, en la efectividad de la lectura como medio para trabajar en torno a la potenciación de la coeducación y a la eliminación de los estereotipos de género, se distinguen dos relevantes factores a tener en consideración:

- El/la docente, como figura capaz de potenciar el sentido e interpretación que el niño/a haga del texto leído. En este sentido, la literatura infantil exige a los docentes un notorio nivel de información en relación a la oferta de libros que formarán parte del repertorio elegido para proponer al alumnado. En definitiva, Blanco (2007) afirma que “se requiere mayor rigor en la selección que se realizará para formar a los niños y niñas como lectores de literatura” (p. 68). Así, proponer libros para su lectura se convierte en una tarea y, a la vez, en un compromiso, con el objetivo de fomentar la coeducación y una sociedad en la que, entre otras cosas, se fomente la igualdad entre hombres y mujeres.
- Los recursos didácticos a utilizar que el docente proponga para el desarrollo de la lectura, que van a permitir el trabajo en torno a ciertos valores. Se corre el riesgo de que, como docentes, no prestemos la suficiente atención a dichos recursos didácticos y, de forma inconsciente, mediante su proposición como lectura al alumnado estemos contribuyendo a la potenciación de determinados estereotipos y prejuicios relacionados con la variable género. En este sentido, resulta fundamental evitar la elección arbitraria de textos, es decir, es indispensable la elección justificada y con criterio del material didáctico de lectura.

2.2. Álbum ilustrado como recurso didáctico

Los últimos aspectos comentados en el anterior epígrafe nos permiten concluir que, tal y como ya se había explicado, la lectura es un fenómeno que permite acceder a la comprensión del mundo que el/la niño/a está empezando a descubrir y que, como tal, son también los recursos didácticos lectores utilizados los que contribuyen a dicho acceso.

Según Morales (2012; cit. en Vargas Murillo, 2017), llamaríamos recursos didácticos al “conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 4). Por lo tanto, un recurso didáctico es aquel medio material, físico o virtual, que el docente utiliza como herramienta de enseñanza. Estos recursos didácticos pueden clasificarse, según Moya (2010; cit. en Vargas Murillo, 2017) en diferentes tipos: “textos impresos, material audiovisual, tableros didácticos y recursos informáticos” (p. 7). Así, dentro de la tipología de textos impresos, se hallan los libros de lectura.

Los libros de lectura pueden obedecer a distintos tipos de publicaciones y, en este sentido, este trabajo se centrará en el álbum ilustrado y su relevancia en torno a lo que se viene

analizando hasta el momento, la transmisión, o no transmisión, de estereotipos de género. El álbum ilustrado queda definido por Colomer (2010; cit. en Blanco Reyes, 2020) como:

“un libro donde el significado se construye a partir de la colaboración de dos códigos: el escrito y el visual. En él, el texto no puede sostenerse autónomamente, sino que se requiere una interpretación conjunta de lo dicho por el texto, lo mostrado por la imagen y la relación de ambos con el espacio del libro” (p. 17).

Por lo tanto, de ahí se interpreta que tanto texto como imagen trabajan conjuntamente e influyen en la construcción de significado por parte del lector. Comúnmente, la efectividad del texto se asocia a su capacidad para formular conceptos abstractos como la amistad o la felicidad, ya que el texto recoge enunciados, reflexiones y pensamientos, variables que se asocian a la racionalidad. Por el contrario, la efectividad de la imagen se vincula más a su capacidad para transmitir la afectividad, justificándolo en base a su capacidad para trabajar en el ámbito irracional de las emociones. Sin embargo, esta adjudicación de roles no es del todo así; las funciones del texto e imagen no son rígidas e independientes unas de otras, sino que actúan de manera conjunta. En este sentido, el texto, las palabras, no implican solo aquello que se dice, sino también cómo se dice, evidenciando esta idea la función emocional del texto. Además, el dibujo, la imagen, es también apto para transmitir significados racionales como la jerarquía posicional de personajes en un campo (Zaparaín y González, 2010).

Precisamente dicha interacción entre texto e ilustraciones hace que el álbum ilustrado resulte el tipo de publicación más interesante para analizar la presencia de estereotipos de género, pues la presencia de dos códigos simultáneos implica que el alumnado pueda construir el significado y, por lo tanto, el aprendizaje de ciertos valores, a partir de dos vías que, conjuntamente, dan sentido a la lectura. Es decir, el aprendizaje parece intensificarse. Además, se trata de un tipo de publicación muy versátil pues puede ser usado como recurso didáctico para trabajar la lectura en diferentes niveles de aprendizaje. En este sentido, perfectamente puede ser utilizado en etapas de Educación Primaria y también resulta apropiado en niveles inferiores, pues el uso de la imagen y la cantidad variable de texto hace que pueda ser adecuado para pre-lectores/as.

2.3. Construcción de la identidad: ¿importan las historias que leemos?

Hasta el momento ya se han venido dando pinceladas que indican que lo que leemos, en parte, nos constituye como personas. Ante ello, Ramírez Noreña y de Castro Daza (2013), explican que, en efecto:

“La identidad del ser humano se construye y reconstruye entre otros espacios, en el proceso de reflexionar y debatir con los textos y extraer de sus contenidos elementos que orientan al niño hacia diferentes emociones y sentimientos, situación que permite abrir el camino para erigir y transformar su existencia, y por tanto el vínculo con la realidad.” (p. 14)

Es decir, la lectura debe considerarse, por lo tanto, como un elemento fundamental en la vida de los niños y niñas, pues puede adquirir la función de actuar como el germen de la construcción de una identidad.

En ese sentido, la relación entre la literatura infantil y las cuestiones de género ha sido objeto de estudio en diversas ocasiones y con diferentes fines y, en base a lo que se viene comentando, una tipología de investigaciones en relación a ella ha venido determinada por el análisis del impacto de la exposición de los niños y niñas a historias con roles y personajes estereotipados y también a aquellas con roles y personajes más igualitarios. Sartelli (2018) incluye una recopilación resumida sobre distintas investigaciones en las que estudiantes son expuestos a diversos relatos e historias, con personajes más o menos estereotipados. Por un lado, en cuanto al juego y actividades de diversión, se muestra cómo la exposición del alumnado a libros en los que los personajes juegan a juegos no tradicionalmente asociados a su sexo, puede implicar cambios en la conducta de los niños y niñas, incluso en aquellos/as que evidencian una conducta de juego más estereotipada (Ashton, 1983; Green et al., 2004: cit. en Sartelli, 2018). Por otro lado, también se evidencia cómo existieron cambios de conducta en relación a los juguetes seleccionados para jugar cuando los niños y niñas fueron expuestos durante un período de tiempo a textos en los que los personajes interactuaban con juguetes que tradicionalmente se asocian al sexo opuesto.

En ambos casos se observa cómo el alumnado, al estar expuesto a relatos en los que los personajes y sus conductas no se muestran estereotipados según cuestiones de género, también adoptan juegos y utilizan juguetes no estereotipados para su sexo. De esta manera, si las historias estuviesen cargadas de comportamientos estereotipados, ello

también se vería reflejado en la conducta de los niños y niñas. Por lo tanto, tal y como reflexiona Sartelli (2018), “puede entenderse que la exposición de los personajes atípicos podría impactar en el comportamiento inmediato y futuro de los chicos” (p. 202).

Esta vinculación entre aquello que se lee y su efecto en la identidad del niño/a resulta más que suficiente para justificar la importancia de la no arbitrariedad en la elección de recursos didácticos lectores y de la necesidad de criterio para su tratamiento.

3. OBJETIVOS

Este trabajo se plantea con el objetivo principal de analizar los roles de género presentes en una selección de 58 álbumes ilustrados, editados a lo largo de 2021, editados en España y disponibles en la Biblioteca Pública Infanta Elena de Sevilla y a los que los niños y niñas tienen acceso. A partir de ahí, se consideran ciertos objetivos específicos, concretamente:

- Examinar la presencia de estereotipos de género en los álbumes ilustrados seleccionados.
- Considerar en qué medida los álbumes ilustrados seleccionados serían adecuados desde una perspectiva coeducativa.
- Incidir en la responsabilidad de los/as docentes, bibliotecarios/as, madres y padres en cuanto a su función como agentes encargados de facilitar a los niños y niñas experiencias lectoras válidas desde un punto de vista coeducativo.
- Tratar la relevancia de los recursos didácticos lectores como elemento fundamental para el trabajo de valores no estereotipados según la variable de género en el aula.

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de investigación

En este trabajo se presenta una investigación de tipo cualitativo que ha sido llevada a cabo con la finalidad de dar cobertura a los objetivos planteados en el anterior epígrafe y que se propone como respuesta a la preocupación por la transmisión de estereotipos de género y en base a la recopilación, análisis y reflexión sobre los conceptos

de género y sexo, estereotipo de género, coeducación, álbum ilustrado y relación entre lectura y formación de la identidad que se han venido estudiando y exponiendo hasta el momento.

Como punto de partida, se decide que el trabajo tendría como eje conductor los estereotipos asociados al género. Se trata de un tema realmente beneficioso de estudiar pues el hecho de ser conscientes de su transmisión y asunción, en muchas ocasiones dadas de manera inconsciente, nos permite tratarlos con la prudencia y responsabilidad que requieren. Partiendo de ahí, como ya se ha reflexionado hasta ahora, el poder y necesidad de la lectura como recurso educativo y como habilidad imprescindible a desarrollar durante la infancia es innegable. Unido a ello, la presencia de estereotipos de género en literatura infantil ha sido tradicionalmente común, haciendo que estos sean asumidos por niños y niñas. La relación entre estas dos últimas ideas promueve que se dicte la pregunta inicial: ¿tienen los niños y niñas acceso a una literatura infantil que abogue por la coeducación o, por el contrario, a una que participe en la transmisión de estereotipos de género y, por lo tanto, desigualdades? A partir de esta pregunta inicial se desarrolla el diseño de la investigación, lo que da lugar al conjunto de decisiones y acciones a tener en cuenta para dar cobertura a los objetivos planteados. Estas decisiones y acciones se enfocan en aspectos tales como la identificación y determinación del objeto de estudio, variables a analizar, instrumentos y procedimiento de recogida de datos y posterior análisis de los mismos.

Se opta por la metodología cualitativa ya que resulta la tipología más acorde para dar respuesta a la pregunta inicial de investigación. No se pretenden obtener datos cuantificables, sino analizar, comprender y reflexionar en qué medida y cómo los estereotipos de género siguen teniendo o no presencia en la literatura infantil.

4.2. Descripción del objeto de estudio

Tomando como referencia el punto anterior, el fin de la investigación, desde un primer momento, consiste en analizar la (no) presencia de estereotipos de género en libros infantiles que estén disponibles para su lectura al público. De esta manera, dicho análisis tendrá un sentido y utilidad real, de forma que la investigación servirá como herramienta a docentes, madres y padres (y, en general, a todos los adultos) a la hora de elegir, con cierto criterio, qué libros escoger para que los niños, niñas, alumnos y alumnas tengan la

oportunidad de leer y disfrutar de experiencias lectoras que aboguen por la erradicación de estereotipos de género y, en definitiva, por una lectura entendida desde un punto de vista coeducativo. Así, se establece dicho objetivo como finalidad primera y, ello, a su vez, da lugar a la consecución del resto de objetivos planteados. En este sentido, a partir de este objetivo inicial de analizar libros infantiles disponibles para su lectura pública se especifican determinados rasgos, como el tipo de publicación dentro de entre todos los disponibles en la sección infantil o el lugar del que se toman los libros para ser analizados, con la finalidad de lograr que la investigación sea viable, coherente, concreta y con verdadera utilidad.

El primer paso para intentar conseguir dicha utilidad de la investigación fue definir qué tipo de libros infantiles constituirían el corpus de estudio, es decir, cuál sería el objeto de estudio. Así, se estableció que formarían dicho corpus libros que pertenecen a la categoría de álbum ilustrado pues, como se ha presentado y justificado en epígrafes anteriores, supone un tipo de publicación realmente interesante por su capacidad para transmitir y, por lo tanto, para crear significado a través tanto del texto como de las imágenes y por su versatilidad para ser utilizado con niños y niñas en diferentes niveles de desarrollo lectoescriptor.

A partir de ahí, buscando lograr la realización de una investigación de las citadas características, diversas modificaciones se han debido llevar a cabo durante todo el proceso de selección del objeto de estudio, de manera que ha sido necesario adaptarse a las diversas circunstancias que han ido surgiendo y, por lo tanto, efectuar estrategias de resolución de problemas. En relación a este aspecto, en primer lugar, se propuso la Biblioteca Pública Municipal “Don Teodoro Pérez de Paz” de Arahal como institución de la que se obtendrían los álbumes ilustrados a analizar. No obstante, por razones sanitarias derivadas de la Covid-19, el acceso a los libros en esta biblioteca estaba muy limitado, de forma que quedaba prohibido acceder a las estanterías donde se encontraban las distintas publicaciones y, por lo tanto, ello dificultaba en gran medida la tarea de observación, elección y análisis de los libros. Por esta razón, se considera la Biblioteca Pública Infanta Elena de Sevilla como el nuevo organismo del que se tomarían los álbumes ilustrados para la presente investigación, pues en ella existían ejemplares de este tipo de publicación y el contacto con los libros no tenía ningún tipo de limitación.

Tomando ya en consideración esta biblioteca, debimos decidir en base a qué criterios se realizaría la elección de los álbumes ilustrados que se incluirían en el estudio. Se busca

que la elección de publicaciones no sea aleatoria, sino que esté bien fundamentada y se realice a partir de criterios objetivos, de modo que todo lo que se lleve a cabo durante la investigación tenga un sentido real y, por lo tanto, ayude a comparar, reflexionar y, en definitiva, obtener resultados útiles. Así, se propuso como primer criterio a aplicar: álbumes publicados entre 2012 y 2022, editados en España y disponibles en la Biblioteca Pública Infanta Elena. Aplicar este criterio daba como resultado un corpus de estudio constituido por un total de 873 álbumes ilustrados y, por lo tanto, en base a las características y dimensiones del trabajo que se pretende realizar, no era un criterio válido dada la inviabilidad para que el análisis alcanzara tal cantidad de publicaciones. De esta manera, se hizo necesario la aplicación de un nuevo criterio y se optó por una reducción en el tramo de años durante los que son publicados los álbumes. Así, se redujo el tramo de los 10 años hasta los 5, es decir, se consideraron aquellos álbumes ilustrados publicados entre 2016 y 2021, editados en España y disponibles en la misma institución. Igualmente, el abanico de publicaciones resultante era muy amplio, siendo un total de 373. Finalmente, se aplicó como criterio los publicados a lo largo de 2021 y editados en España, puesto que, de esta manera, resultaban 78 álbumes ilustrados. Se considera este último criterio como definitivo pues resulta en una cantidad viable para considerar en el análisis y permite un estudio de álbumes publicados recientemente y que, por lo tanto, son propensos a ser elegidos por docentes, madres, padres, niños y niñas.

No obstante, durante el proceso de recogida de datos, este último criterio sufrió una ligera modificación. Durante el período de tiempo que abarcó este proceso de recogida y análisis de datos, un total de 20 álbumes ilustrados no se encontraban disponibles en la biblioteca, ya que estaban en préstamo. Por lo tanto, estos 20 ejemplares, es decir, un 25 % del total de álbumes ilustrados que conformaban el estudio no pudieron ser analizados por los motivos expuestos. Como resultado de esta reducción, se confirma que el estudio está compuesto por 58 álbumes ilustrados publicados a lo largo de 2021, editados en España y disponibles para su lectura al público en la Biblioteca Pública Infanta Elena de Sevilla.

4.3. Identificación de las variables

La variable de análisis que se utiliza para llevar a cabo la investigación es género, concretamente, roles de género, con la finalidad de comprobar si se representan de manera estereotipada en los recursos lectores seleccionados. Así, esta variable de análisis general

se subdivide, a su vez, en cinco ramas: protagonismo, vestimenta, aspecto, comportamiento y actividades atribuidos a los personajes según su sexo. Estas cinco subsecciones se consideran dentro de la variable de análisis general ya que todas ellas se analizan con el objetivo de examinar si su presencia en los libros está sujeta a representaciones estereotipadas de cada género o no. Por lo tanto, de cada álbum ilustrado, con el objetivo de analizar los roles/estereotipos de género asumidos, se estudia:

- El protagonismo de personajes masculinos y/o femeninos (criterios 1 al 4).
- Las vestimentas con las que son representados los personajes masculinos y femeninos. En otras palabras, los tipos de prendas y colores de los personajes y, por lo tanto, si estos se presentan de manera estereotipada o no (criterios 5 al 8).
- El aspecto con el que son definidos los personajes masculinos y femeninos, es decir, de qué manera se representa su pelo y los detalles faciales (criterios 9 al 14).
- El comportamiento que se les atribuye a los personajes masculinos y femeninos o, lo que es lo mismo, qué actitudes y habilidades se relacionan con cada uno y si cabe la posibilidad de que algunas de ellas se muestren valoradas como superiores a las del otro (criterios 15 al 20).
- Los trabajos, juegos, juguetes que son llevados a cabo o utilizados por los personajes según su sexo (criterio 21).

Con el fin de examinar las cinco variables específicas expuestas y, por lo tanto, dar cobertura a la variable general que constituye el tema que nos ocupa, se han desarrollado una serie de criterios o indicadores de análisis:

1. El protagonista es un hombre.
2. La protagonista es una mujer.
3. El protagonista es de sexo no especificado.
4. Personajes masculinos y femeninos comparten el protagonismo.
5. Los personajes femeninos siempre llevan falda o vestido.
6. Los personajes masculinos siempre llevan pantalones.
7. Los personajes femeninos siempre van caracterizados con tonos rosados.
8. Los personajes masculinos siempre van caracterizados con tonos azulados.
9. Hay variedad de colores en las vestimentas tanto de los personajes masculinos y femeninos, no haciendo distinciones por razón de su sexo.
10. Los personajes femeninos llevan el pelo largo, suelto o recogido.
11. Los personajes masculinos llevan el pelo largo, suelto o recogido.

12. Los personajes masculinos llevan el pelo corto.
13. Los personajes femeninos llevan el pelo corto.
14. No hay distinciones en el largo del pelo de los personajes por razón de su sexo.
15. Los detalles faciales se representan de manera diferente entre personajes masculinos y femeninos.
16. A los personajes femeninos se les asocian actitudes débiles, frágiles y sumisas.
17. A los personajes masculinos se les asocian actitudes débiles, frágiles y sumisas.
18. A los personajes femeninos se les asocian actitudes independientes, valientes e inteligentes.
19. A los personajes masculinos se les asocian actitudes independientes, valientes e inteligentes.
20. Las habilidades de un género se muestran superiores a las del otro.
21. Los comportamientos de los personajes no se ven influenciados por los roles de género, asociando fijadas actitudes a cada sexo.
22. Los trabajos, juegos y juguetes llevados a cabo o utilizados por los personajes son o presentan colores estereotipados según el sexo.

La aplicación de estos criterios o indicadores de análisis tiene por objetivo permitirnos valorar la adecuación o no adecuación de los distintos álbumes ilustrados a la lectura entendida desde términos coeducativos.

4.4. Instrumentos y procedimiento de la recogida de datos

Para el análisis, tras la lectura de cada uno de los álbumes ilustrados, aplicamos los anteriores criterios o indicadores de análisis. Para ello, son recogidos en una tabla, sirviendo como instrumento para la investigación. Es decir, la recogida de datos se ha realizado a través de la recopilación de cada álbum y de todos los criterios en una tabla, donde dichos criterios aparecen representados por el número con el que antes han sido asignados. Sirve la siguiente tabla como ejemplo:

Títulos	Criterios																				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21

Tabla 1. Instrumento para la recogida de datos. Elaboración propia.

De esta forma, tras la lectura de cada álbum, que se ha realizado de forma personal, se procede a su análisis en base a los criterios expuestos. Así, la consideración de cada criterio se ha realizado del siguiente modo:

- Se marcan con una “x” las casillas correspondientes a aquellos criterios que han sido aplicados y que se cumplen.
- No se marcan las casillas correspondientes a criterios que han sido aplicados y no se cumplen.
- Se marcan en color gris las casillas correspondientes a criterios que no pueden ser aplicados debido a las características del álbum ilustrado concreto.

Se hace la distinción entre las dos últimas modalidades ya que existen publicaciones que así lo requieren. Por ejemplo, en el criterio 21, se marcará con una “x” si los juegos, juguetes y trabajos son estereotipados, en blanco si no lo son y, por lo tanto, en gris si no aparecen juegos, juguetes ni trabajos, es decir, no se aplica el criterio porque no es posible en el álbum concreto que se esté analizando.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tras la lectura y análisis individual de cada álbum ilustrado, y en base a la aplicación y valoración del cumplimiento de los criterios que anteriormente han sido detallados, se han obtenido los siguientes resultados:

Títulos	Criterios																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
¡Abajo Leroy!	x				x	x				x		x									x	
¡Bichito!: ¿qué puedo hacer por ti?			x																			
¡Conociendo mis emociones!				x		x			x	x		x										x
¿A dónde irá el diente de león?																						
Ahora lo entiendo		x				x			x	x		x			x							x
Anika		x			x	x			x	x		x			x			x				x
Arturo un astronauta con futuro	x					x			x			x								x		x
Aventuras de Paquito el pez	x													x	x					x		x

Boboto	No disponible																						
Capitán Pingüino	No disponible																						
Carlota no dice ni pío		x				x				x	x		x							x			
Chitty chitty Bang Bang				x	x	x				x	x		x						x	x		x	
Completamente lleno	x					x				x	x		x	x			x					x	
Cuentan los bosques																							
¿Dónde está la luna?	x				x	x				x	x		x				x					x	
Donuts donuts	No disponible																						
El bibliobús de Alce	x																x	x				x	
El caballo azul: los animales de colores					x					x	x											x	
El hombre de color azul brillante	No disponible																						
El ladrón de hojas	x																					x	
El león de Candela		x				x				x	x		x									x	
El mundo de las lágrimas	No disponible																						
El oso buenmozo	x					x				x	x		x										
El preocupasario	x																x	x				x	x
El rey cerdo: un cuento con cola	x				x	x				x	x		x									x	
El sombrero volador	x					x				x	x		x									x	
El terrorífico viaje de Michael McMichael	x					x				x	x		x									x	
El tigre que vino a cenar				x																		x	x
Ernesto el elefante	No disponible																						
Estar ahí: ¿qué sientes tú?																							
Fábula de la abeja Reina		x			x					x	x		x									x	
Gran panda y pequeño dragón	No disponible																						
Háblame de ella		x				x				x	x		x									x	

Imagina conmigo	No disponible																			
Juntos cada día es mejor	No disponible																			
La abuelita de chocolate		x				x			x	x		x							x	x
La bibliotecaria	No disponible																			
La bruja Anuja y su cabello mágico		x				x			x			x	x							x
La caca más bonita del mundo	No disponible																			
La casa de la mosca fosca		x							x											x
La cebra y el caballo	x																		x	
La dragona a la que no le gustaba el fuego	No disponible																			
La gran pregunta de Andrea	No disponible																			
La niña valiente que solo tenía un diente		x					x			x									x	
La página de arriba					x															x
La ratita que quería ser pintora	No disponible																			
La senda de los planetas				x			x			x	x			x						x
La suma de todos juntos	x					x			x										x	
La vaca que fue al cole		x							x	x			x							x
Las rabetas de Lois	No disponible																			
Lo que nos hace únicos					x		x			x	x			x						x
Los calcetines mágicos del Capitán Pantunflas	x						x	x	x				x	x	x					x
Los invisibles		x					x			x	x			x						x
Los monstruos de mi casa					x															
Los tres nacimos el mismo día					x	x	x			x	x			x						x
Magdalena en las nubes		x								x										x
Marte te necesita	No disponible																			
Mi gatito llora mucho		x					x			x	x			x					x	

Mi hermano Kai	x				x	x			x	x		x			x					x	x
Nora y sus monstruos		x				x			x	x		x							x		x
Nuevo en la ciudad	x					x			x	x		x									x
Ocultos en el bosque																					
Oso no quiere dormir	x																				x
Panda Pérez	x					x	x														x
Pepita Power: inventora de aparatejos para animalejos		x							x	x		x									x
Pepito	No disponible																				
Pequeña experta en el desorden		x							x	x		x									x
Pequeños monstruos	x					x	x				x	x									x
Pisando nubes						x			x	x		x									x
Sofía y el caballito de mar		x							x	x		x									x
Sofía y la palabra salvaje	No disponible																				
Soy el gato de una bruja						x						x	x								x
Todas son familias						x			x	x		x									x
Tú y tu planeta: descúbrelo es nuestro hogar	x																				x
Un dinosaurio paleontólogo ¡qué raro!	x																				x
Un missatge de la Pachamama	No disponible																				
Va la vaca	No disponible																				
Yo quiero tocar la luna	x																				x

Tabla 2. Resultados obtenidos. Elaboración propia.

En la anterior tabla, por lo tanto, se muestra el cumplimiento o incumplimiento de cada criterio en cada uno de los álbumes ilustrados que constituyen el estudio. Es decir, con la finalidad de valorar la presencia de estereotipos de género, se expone el resultado de un análisis detallado de cada ejemplar en base a los indicadores diseñados para ello. Este

análisis, por lo tanto, sirve como herramienta para ser más críticos y elegir con fundamento lecturas que aboguen por la coeducación.

Una vez expuesta esta primera sección, a continuación, se realiza una interpretación general de los resultados obtenidos tras el anterior análisis minucioso. Para ello, se tienen en cuenta los resultados obtenidos de manera general, es decir, tomando en consideración todos los ejemplares analizados. La finalidad es relacionar y comparar los criterios comunes entre todos los álbumes ilustrados, de forma que nos permita comprender qué aspectos coeducativos o estereotipados según la variable de género se incluyen con mayor y menor frecuencia en las publicaciones. En otras palabras, esta relación y comparación entre los ejemplares mostrará cuál es la tendencia en cuanto a la representación de los roles de género en literatura infantil actualmente. Por lo tanto, es esta consideración general la que nos va a permitir comprender en qué medida y cómo los estereotipos de género siguen siendo transmitidos o no a través de la literatura infantil.

Con el objetivo de realizar esta interpretación general, los indicadores de análisis se toman en consideración de manera agrupada, es decir, en el seno de cada variable específica de análisis que cada uno de ellos constituye, tal y como fue expuesto anteriormente. La consideración de cada criterio y cada variable específica de análisis permite obtener conclusiones sobre el tema que nos ocupa: la representación del género.

En primer lugar, teniendo en cuenta el protagonismo de los personajes, los criterios 1, 2, 3 y 4 han podido ser aplicados en 54 álbumes ilustrados. La posibilidad de aplicación de los criterios en los ejemplares restantes es nula, pues no se narra ninguna historia en la que uno o más personajes jueguen un papel relevante. En base a esto, se obtiene que 23 de los 54 ejemplares tienen como protagonista a un hombre, mientras que 18 tienen a una mujer. Además, en 3 álbumes el protagonista es de sexo no especificado y en 9 el protagonismo es compartido por personajes masculinos y femeninos. El reparto y proporción del cumplimiento de cada indicador de análisis en los distintos álbumes se muestra en la siguiente gráfica:

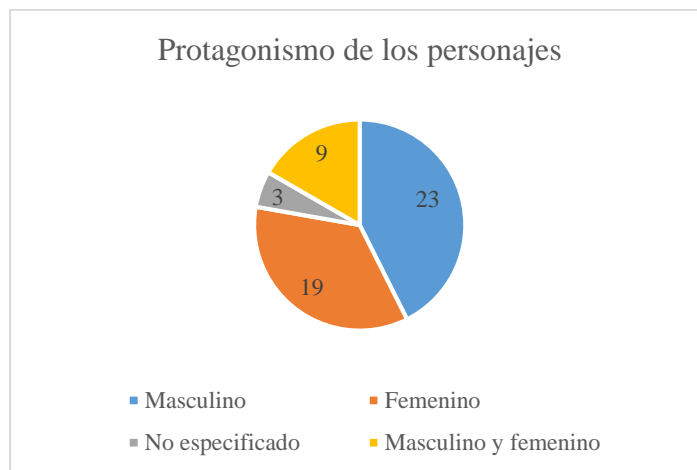


Figura 1. Protagonismo de los personajes en los álbumes ilustrados. Elaboración propia.

En segundo lugar, con respecto a las vestimentas con las que son representados los personajes masculinos y femeninos, realizamos una distinción entre los tipos de prendas y sus colores. Por un lado, considerando las prendas, el criterio 5 ha podido ser aplicado en un total de 40 ejemplares, pues son los que incluyen personajes femeninos vestidos y con posibilidad de observar tanto sus prendas superiores e inferiores. De entre estos álbumes, 12 representan a las niñas o mujeres siempre vestidas con falda o vestido. Por su parte, el criterio 6 ha podido ser aplicado en todos aquellos ejemplares con personajes masculinos vestidos y con posibilidad de contemplar sus prendas inferiores, es decir, en 37 álbumes ilustrados. Todos ellos representan a los niños u hombres siempre vestidos con pantalones. El reparto y proporción del cumplimiento de cada indicador de análisis en los distintos álbumes se muestra en las siguientes gráficas:

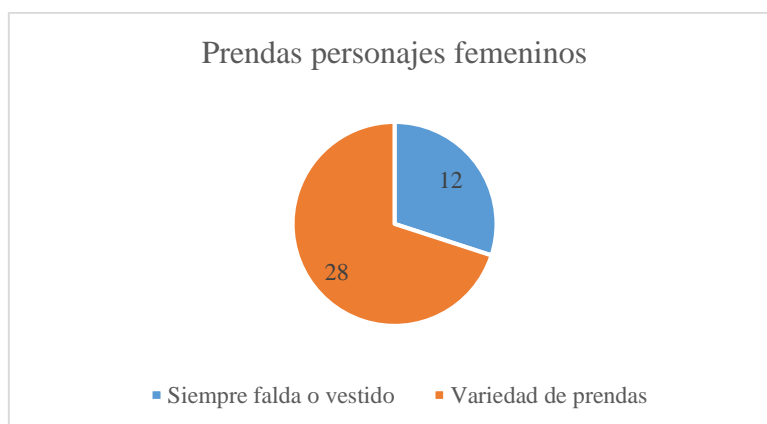


Figura 2. Tipo de prendas de los personajes femeninos. Elaboración propia.

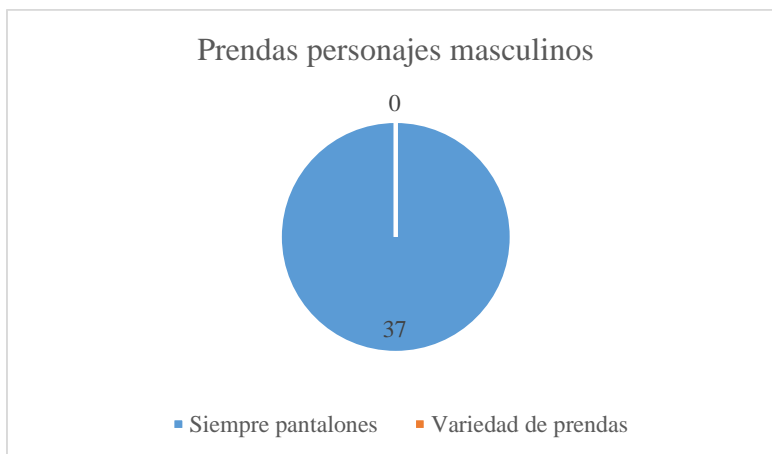


Figura 3. Tipo de prendas de los personajes masculinos. Elaboración propia.

Por otro lado, considerando los colores de las prendas, el criterio 7 ha podido ser aplicado en un total de 41 álbumes ilustrados, pues son los que incluyen personajes femeninos vestidos. Entre estos, solo 2 ejemplares incluyen a las niñas o mujeres siempre caracterizadas con tonos rosados. Por su parte, el criterio 8 ha podido ser aplicado en 40 publicaciones, ya que son en las que aparecen personajes masculinos vestidos. De entre estos 40 ejemplares, solo 1 de ellos caracteriza a los niños u hombres siempre con tonos azulados. Mientras tanto, el criterio 9 ha podido ser aplicado en 42 álbumes ilustrados, es decir, en aquellos que incluyen personajes masculinos y/o femeninos vestidos. Así, 39 ejemplares representan a ambos personajes con variedad de colores en las vestimentas. Igualmente, el reparto y proporción del cumplimiento de cada indicador de análisis en los distintos álbumes se muestra a continuación:

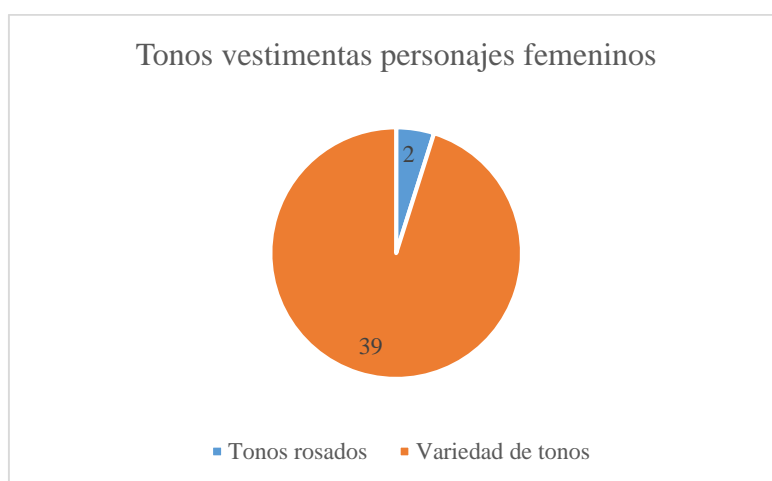


Figura 4. Tonos de las vestimentas de personajes femeninos. Elaboración propia.

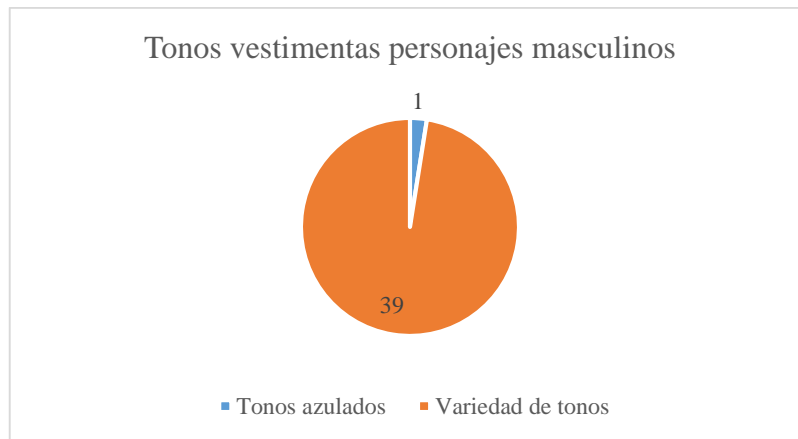


Figura 5. Tonos de las vestimentas de personajes masculinos. Elaboración propia.

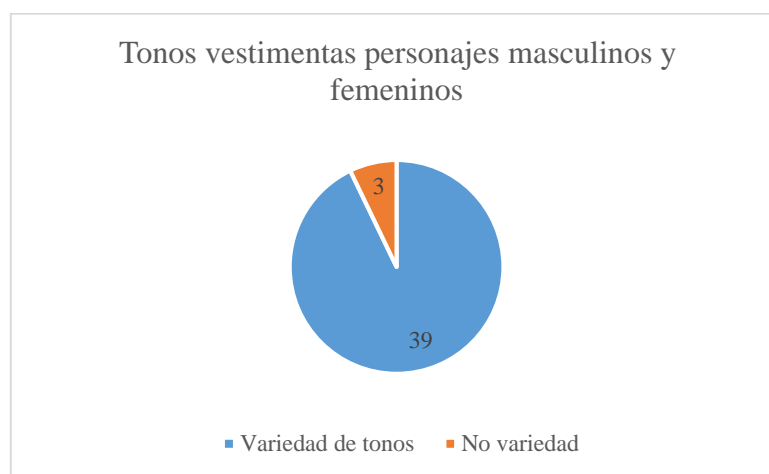


Figura 6. Tonos de las vestimentas de personajes masculinos y femeninos. Elaboración propia.

En tercer lugar, tomando en consideración el aspecto con el que son definidos los personajes masculinos y femeninos, se distingue entre la representación del pelo y de los detalles faciales. Por un lado, en cuanto al pelo, los criterios 10 y 13 han podido ser aplicados en 49 ejemplares, ya que son los que incluyen a personajes femeninos caracterizados con pelo. Así, en 35 de ellos los personajes femeninos llevan el pelo largo, suelto o recogido y en 3 lo llevan corto. Mientras tanto, los criterios 11 y 12 han podido ser aplicados en aquellos álbumes ilustrados donde aparecen personajes masculinos caracterizados con pelo, es decir, en 47 álbumes ilustrados. Entre estos, 35 presentan a los personajes masculinos caracterizados con pelo corto y solo 1 con pelo largo, suelto o recogido. Por su parte, el criterio 14 ha podido ser aplicado en 45 ejemplares, siendo estos los que integran a personajes masculinos y femeninos con pelo. Así, 12 no distinguen en el largo del pelo de los personajes por razón de su sexo. En este caso, no tiene sentido

establecer la gráfica con la proporción de los indicadores de análisis ya que estos criterios son aplicados más desigualmente en función de si en el cuento aparecen personajes masculinos y/o femeninos y, según, obviamente, la aplicación de cada indicador de análisis.

Por otro lado, con respecto a los detalles faciales, el criterio 15 ha podido ser aplicado en 46 álbumes ilustrados, es decir, aquellos que integran tanto a personajes masculinos como femeninos. Entre estos, la mitad representan los detalles faciales de manera diferente entre personajes masculinos y femeninos, tal y cómo se representa en la gráfica:

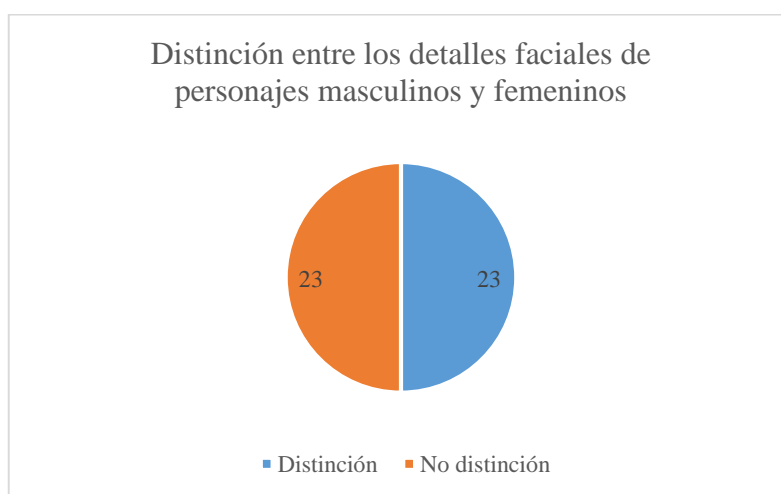


Figura 7. Distinción entre los detalles faciales de personajes masculinos y femeninos. Elaboración propia.

En cuarto lugar, considerando los comportamientos atribuidos a los personajes masculinos y femeninos, los criterios 16 y 18 han podido ser aplicados en 50 álbumes ilustrados, pues son aquellos que incluyen personajes femeninos. Entre ellos, 8 asocian a las niñas o mujeres actitudes independientes, valientes e inteligentes, pero ninguno las vincula con actitudes débiles, frágiles y sumisas. Por su parte, los criterios 17 y 19 han podido ser aplicados en 48 ejemplares, pues son los que incluyen personajes masculinos, siendo 7 los que asocian a los niños u hombres actitudes independientes, valientes e inteligentes, pero inexistentes los que los vinculan con actitudes débiles, frágiles y sumisas. Estas últimas conductas estarían presentes, por ejemplo, si los personajes, sean masculinos o femeninos, dependieran constantemente de algún otro personaje o su éxito o salvación estuviese siempre subordinado a la acción que otro personaje ejerce por él/ella.

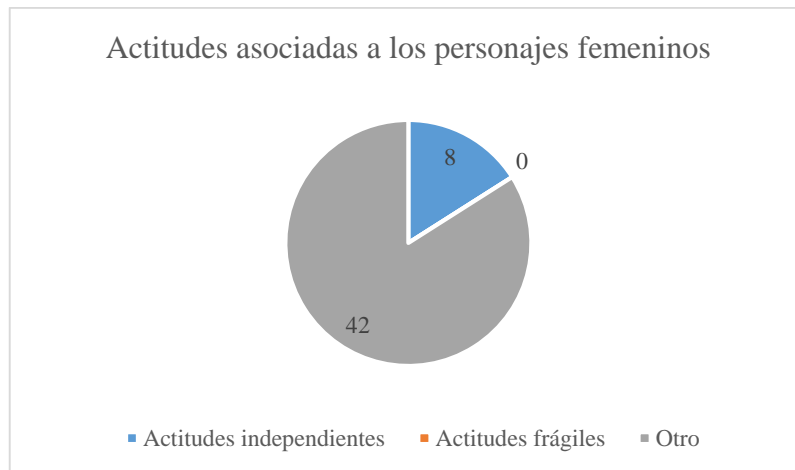


Figura 8. Actitudes asociadas a los personajes femeninos. Elaboración propia.

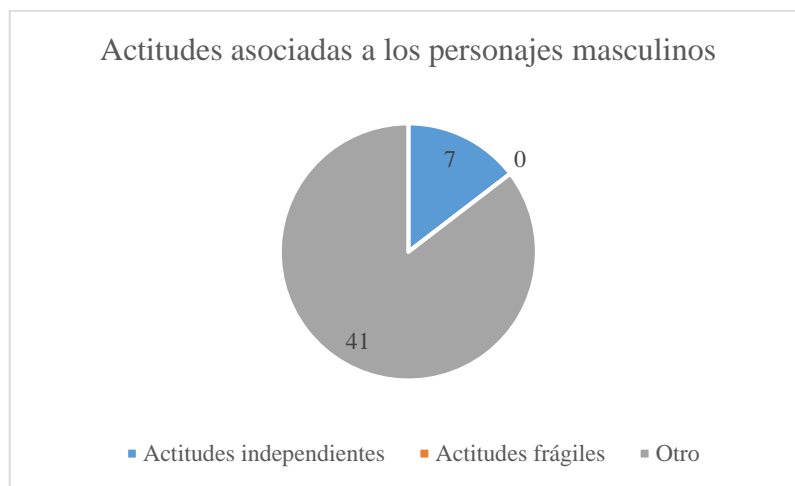


Figura 9. Actitudes asociadas a los personajes masculinos. Elaboración propia.

Además, entre todos los álbumes en los que han podido ser aplicados los criterios 20 y 21, ninguno de ellos muestra como superiores las habilidades de un género con respecto a las del otro y es inexistente la presencia de comportamientos de los personajes influenciados por los roles de género, de manera que no se asocian fijadas actitudes a cada sexo.

Por último, en cuanto a las actividades vinculadas a los personajes según su sexo, el criterio 22 ha podido ser aplicado en 42 ejemplares, es decir, en aquellos en los que aparece algún tipo de trabajo, juego o juguete. Entre ellos, solo 3 incluyen trabajos, juegos o juguetes estereotipados según el sexo.



Figura 10. Trabajos, juegos y juguetes de los personajes. Elaboración propia.

Como se aprecia, todos los criterios que fueron diseñados para la realización del estudio han podido ser aplicados, aunque no en todas las ocasiones pues depende de las diversas características de cada álbum ilustrado. En definitiva, no existe ningún indicador de análisis que no se haya podido aplicar. Este hecho muestra la validez de los criterios establecidos y de la tabla elaborada para el estudio.

Las anteriores comparaciones no se han realizado con el objetivo de obtener datos cuantificables, sino que tienen la finalidad de facilitarnos la reflexión. A partir de las relaciones dadas entre los diversos álbumes ilustrados y los distintos indicadores de análisis aplicados, se evidencian determinados aspectos realmente interesantes en la reflexión sobre los conceptos de estereotipos de género y coeducación.

En este sentido, se constata cómo tanto personajes masculinos como femeninos protagonizan las historias. En este estudio en concreto, resulta algo mayor el protagonismo masculino, pero la diferencia con el protagonismo femenino es reducida, lo que no implicaría ningún tipo de desigualdad notable. Este protagonismo igualitario entre personajes masculinos y femeninos resulta un aspecto fundamental pues, entre otras cosas, muestra cómo la literatura infantil integra las experiencias, vivencias y aportaciones que pueden aportar ambos sexos. Ello se traduce directamente en la igualdad de oportunidades que tienen los niños y niñas a la hora de leer historias protagonizadas por personajes de su mismo sexo, de manera que se favorece la identificación y la aparición de referentes.

Por otro lado, uno de los tópicos y estereotipos más extendidos tradicionalmente en la literatura infantil es aquel referido a la representación de los personajes masculinos como independientes, valientes e inteligentes, mientras que los personajes femeninos son caracterizados como débiles, frágiles y sumisos, siendo, generalmente, dependientes del personaje masculino. Precisamente por la mayor tendencia de estas actitudes a ser incluidas y representadas en los libros infantiles, se han analizado por encima de otras. Afortunadamente, parece ser que es una tendencia en vías de extinción, pues los resultados obtenidos en cuanto a las actitudes y comportamientos asociados a los personajes masculinos y femeninos permiten alcanzar interpretaciones muy favorables a la hora de hablar sobre coeducación. En este sentido, en determinados álbumes se resaltan actitudes, habilidades o comportamientos tanto de personajes masculinos y femeninos, pero no se hace con el objetivo de establecer una jerarquía entre un sexo y otro, de manera que en ningún momento ninguna de estas actitudes o habilidades se muestra superior a las del otro. Por ejemplo, en *Aventuras de Paquito el pez*, se asocian actitudes valientes e independientes al pez, personaje masculino, pero ello no se traduce en el hecho de que esas habilidades y comportamientos se sitúen en contraposición a las de otro pez femenino. Ocurre de la misma forma cuando las actitudes valientes e independientes se asocian al personaje femenino. Por ejemplo, en *Anika*, se vinculan dichas actitudes a la protagonista porque, por sí sola, es capaz de superar el rechazo e insultos de los demás; es más, consigue dar solución a su problema haciendo ver a los demás todo su potencial. Por lo tanto, es ella misma quien lucha por su bien, en lugar de depender de un personaje masculino. Del mismo modo, el estudio evidencia cómo la representación comportamental de los personajes no se ve influenciada por estereotipos de género, pues la vinculación de determinadas actitudes estereotipadas asociadas a personajes masculinos y femeninos es inexistente. En cuanto a las actividades que realizan, sin embargo, aún siguen representándose juguetes rosas para las niñas o desvinculando a la mujer del plano profesional y económico. No obstante, estos casos son reducidos y, por lo general, los trabajos y juguetes no se presentan de forma estereotipada. Publicaciones como *Háblame de ella*, donde la protagonista juega a los piratas con espadas y a las cartas, o *El león de Candela*, donde tiene un animal de peluche en lugar de una muñeca, dan testimonio de ello.

Es más, tal y cómo se ha mostrado en la presentación de resultados, la presencia de actitudes independientes, valientes e inteligentes es visible, pero no mayoritaria. Tras

analizar los diversos álbumes, podemos concluir que todas las publicaciones tienen como objetivo la enseñanza de algún valor, con el fin último de contribuir al crecimiento personal de niños y niñas. Algunos ejemplos de valores que se pretenden inculcar y trabajar a través de la lectura son la necesidad del cuidado al medio ambiente, la importancia de trabajar las emociones en la infancia, la puesta en valor de las diferencias interpersonales, la igualdad, los beneficios del trabajo en equipo o la perseverancia, entre muchos otros.

Por lo tanto, se concluye que la tendencia actual en literatura infantil es la educación en valores, algo que se pone de manifiesto en cada uno de los álbumes ilustrados. Las publicaciones analizadas no contribuyen a la transmisión de estereotipos de género a partir de la vinculación de fijadas actitudes a personajes masculinos y femeninos o la superioridad de unas habilidades sobre otras. No obstante, ello no implica que, implícitamente, los libros no contribuyan al desarrollo de dichos estereotipos. Esta transmisión implícita se hace notable, fundamentalmente, a través de la representación física de los personajes. Tal y como se ha expuesto a través de los resultados, lo común es representar a los personajes femeninos con el pelo largo, suelto o recogido, mientras que los personajes masculinos llevan el pelo corto. Encontrar personajes femeninos que lleven el pelo corto es muy difícil y ocurre exactamente lo mismo con los personajes masculinos que llevan el pelo largo. Tanto es así que esta asociación entre mujer y pelo largo y hombre y pelo corto predomina por encima del hecho de no distinguir en el largo del pelo de los personajes por razón de su sexo.

Del mismo modo, las vestimentas también suponen un aspecto a partir del cual se produce la transmisión de roles de género muy marcados y, por lo tanto, estereotipados. Se observa cómo la asociación entre tonos rosados y mujer y tonos azulados y hombre es muy reducida, prácticamente inexistente en las publicaciones analizadas. Por lo tanto, los colores de las vestimentas no se presentan de manera estereotipada. Sin embargo, una transmisión estereotipada sí ocurre a través del tipo de prendas que utilizan los personajes masculinos y femeninos. Los personajes femeninos siguen, con más o menos frecuencia, siendo representados con falda o vestido, aunque resulta muy común su caracterización con pantalones. Las prendas usadas por los personajes masculinos, no obstante, se limitan al pantalón.

Las ideas que se justifican en los dos últimos párrafos demuestran, por lo tanto, cómo el largo del pelo y el tipo de vestimentas son variables utilizadas frecuentemente para

realizar una distinción entre mujeres y hombres en la literatura infantil. Categorías contrapuestas de ambas variables sirven para distinguir quién es mujer y quién es hombre. Esto ocurre incluso en álbumes protagonizados por animales, donde los personajes se caracterizan de una forma u otra para mostrar que son masculinos o femeninos. Este hecho lleva implícito, por lo tanto, que determinadas caracterizaciones se asocian según el sexo. De hecho, es muy común incluir caracterizaciones diferenciadas entre los personajes de diferente sexo que, sin embargo, no existirían en la realidad. Este es el caso de determinados detalles faciales, como las pestañas, que se representan en la mujer, pero no en el hombre, cuando ambos sexos deberían ser representadas con ellas. Así, volviendo al caso concreto de los animales, por ejemplo, en *Oso no quiere dormir* o *El bibliobús de Alce*, hay animales que no son caracterizados de ninguna forma, ni con detalles faciales, ni pelo, ni ropa, pues son representados tal y como son en la vida real, sin necesidad de adjudicarles alguna caracterización concreta para distinguir su sexo. Sin embargo, en otros ejemplos, aunque no estén caracterizados con ropa o pelo, se incluyen rasgos diferenciados en los detalles faciales cuando, en realidad, no deberían existir diferencias entre un sexo y otro.

6. CONCLUSIONES

A lo largo del presente trabajo se ha incidido en la indiscutible trascendencia de contar con recursos lectores que aboguen por la no transmisión de estereotipos de género y que, por lo tanto, no contribuyan a la desigualdad entre hombres y mujeres. Ante esto, se decide realizar una revisión y análisis de publicaciones recientes para comprobar en qué grado estos recursos lectores coeducativos tienen presencia en la actualidad. En este sentido, los resultados expuestos y discusiones compartidas en el anterior epígrafe muestran cómo, en términos generales, las nuevas propuestas lectoras infantiles parecen no encontrarse dentro del ámbito de aquellos consideradas como transmisoras de roles de género estereotipados. Por lo tanto, se podría decir que las actuales tendencias literarias infantiles, en base al estudio concreto realizado, pueden concebirse como favorables, que no siempre sobresalientes, desde términos coeducativos.

El hecho de que, tanto niños como niñas, puedan verse identificados a partir de las vivencias y realidades de protagonistas masculinos y femeninos, tengan a su alcance historias igualitarias desde una perspectiva de género con modelos de conducta y

habilidades no fijados sobre qué es ser niño o niña y, además, tengan acceso a una educación en valores, justifica la determinación de los álbumes ilustrados seleccionados como recursos lectores que sirven como respaldo a la coeducación. No obstante, implícitamente a través de las caracterizaciones físicas, las publicaciones analizadas participan en la transmisión de determinados estereotipos aún muy asentados. Estos roles físicos de género que aparecen tan marcados en la literatura infantil no son otra cosa que un fiel reflejo de la realidad. Cada vez más, las personas vamos siendo conscientes de los estereotipos que tradicional e inconscientemente se han ido asumiendo sobre las capacidades y habilidades de hombres y mujeres y el proceso para acabar con ello está desarrollándose. Sin embargo, existen estereotipos físicos que aún siguen estando muy asentados entre la población tanto infantil como adulta y la literatura infantil da fe de ello.

Por ello, se considera muy positivamente que los ejemplares estudiados promuevan el hecho de valorar la singularidad de cada persona y ayuden a respetar las muchas maneras de ser niño o niña que pueden existir, abarcando la personalidad, conductas y habilidades de cada uno/a. No obstante, se hace necesario un paso aun mayor hacia la coeducación, con el objetivo de que esta valoración de la singularidad también incluya los aspectos físicos de niños y niñas. Unido a la consideración de ser personalmente diferentes, tener diferentes gustos y ambiciones, optar por diversas maneras de sentir y hacer frente a los problemas, elegir variadas formas de jugar, etc., también es imprescindible la consideración de las diferencias en cuanto a la caracterización física, concretamente, pelo y vestimentas, de manera que no siempre se condicione el ser niño o niña con el establecimiento de fijados patrones físicos.

A pesar de ello, este estudio sin duda sirve para evidenciar cómo las nuevas publicaciones literarias infantiles suponen un gran avance en cuanto al asentamiento de una literatura infantil cada vez más comprometida con la igualdad de género y, por lo tanto, con la necesidad de promover dicha igualdad entre los más pequeños. Unida a esta labor de los autores, también los docentes, padres y madres, encargados de elegir y mostrar los recursos lectores a los niños y niñas, cuentan con una gran responsabilidad. El criterio de estos agentes para elegir qué recursos lectores ofrecer a los niños y niñas junto con su función y capacidad para potenciar la interpretación que el niño/a haga de aquello que lee, es decir, impulsar una lectura crítica, resulta más que justificable para incidir en la relevancia sobre actuar con criterio y fundamento. Para ello, es imprescindible un

adecuado conocimiento del tema que nos ocupa y, este trabajo, precisamente, se ha propuesto como herramienta para contribuir a dicho acercamiento tan necesario.

Con la acción conjunta de autores, docentes, bibliotecarios, madres y padres, sin duda estará cada vez más cerca el objetivo de fomentar experiencias lectoras entendidas desde términos coeducativos, que permitan el crecimiento académico de los niños y niñas, pero también, por supuesto, su crecimiento personal y una libre construcción de la identidad, no sujeta a la reproducción de modelos sexistas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blanco, L. (2007). *Leer con placer un libro en la primera infancia*. Ediciones Novedades Educativas. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=er5788LDIsYC&oi=fnd&pg=PA7&dq=leer+en+la+infancia&ots=BF29m8T8Xe&sig=YVvxug4cUikJAhP64vkK2gOKQME#v=onepage&q=leer%20en%20la%20infancia&f=false>

Bosch Fiol, E., Ferrer, Pérez, V.A. (2003). Fragilidad y debilidad como elementos fundamentales del estereotipo tradicional femenino. *Femenino/s*. (2), 138-151. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/2972>

Blanco Reyes, P. (2020). *El álbum ilustrado como recurso para trabajar la educación inclusiva en el aula de Educación Infantil* (Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid). <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41155/TFG-B.%201398.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Un%20libro%20ilustrado%20dond e%20el,con%20el%20espacio%20del%20libro.>

Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.

Díaz, L. (2005). El protagonismo femenino en la literatura infantil hispanoamericana: reparación de ausencias. *Revista Babar*. <http://revistababar.com/wp/el-protagonismo-femenino-en-la-literatura-infantil-hispanoamericana-reparacin-de-ausencias/>

García, R. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones pedagógicas*, 22, 329-350. <http://hdl.handle.net/11441/54424>

Mancinas Chávez, R. (2011). El sexo como factor determinante del género. Breves consideraciones y perspectivas. En Mancinas Chávez, R. (coord.), *Jornadas Universitarias: La mujer en el espejo mediático, II: sexo, género y comunicación* (pp. 170-189). Sevilla: Asociación Universitaria Comunicación y Cultura.

Marchesi Ullastres, A. (2005). La lectura como estrategia para el cambio educativo. *Revista de Educación*, 15-35. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:96a1028f-db6a-46d5-95e2-2bff619abaad/re200505-pdf.pdf>

Ramírez Noreña, C.A., de Castro Daza, D.P. (2013). La lectura en la primera infancia. *Grañas* (20), 7-21. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/grafias/article/view/1454/1460>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>

Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá: CERLALC.

Sánchez Bello, A. (2002). La escuela coeducativa: un modelo de equidad en las aulas. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (268), 18-21.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/2372>

Sartelli, S.L. (2012). Los roles de género en cuentos infantiles no tradicionales. *Derecho y Ciencias Sociales*, 18, 199-218. <https://doi.org/10.24215/18522971e032>

Simón Rodríguez, M.E. (2000). Tiempos y espacios para la coeducación. En Santos Guerra (Ed.), *El harén pedagógico: perspectiva de género en la organización escolar* (33-36). Graó.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=3Xt4L7IeagEC&oi=fnd&pg=PA33&dq=coeducaci%C3%B3n&ots=AoxUIBe9m0&sig=DZOBdWpn4Ru_g2ZczTropr33IRU#v=onepage&q=coeducaci%C3%B3n&f=false

Suberviola Ovejas, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *REIFOP*, 15, (3), 59-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4615257>

Subirats Martori, M. (2009). La escuela mixta, ¿garantía de coeducación? *CEE Participación Educativa*, (11), 94-97. [Participación educativa nº 11. Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del ... - Google Libros](#)

Trigo Ibañez, E. (2014). Una de cuentos infantiles: Hacia la construcción de la identidad personal. *Revista De Estudios Socioeducativos. ReSed*, 1(2), 156-158.

<https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/7994>

Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos hospital de clínicas*, 58 (1), 68-74.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=s1652-67762017000100011&script=sci_arttext

Zaparaín, F., González, L.D. (2010). Cruces de caminos. Álbumes ilustrados: construcción y lectura. Universidad de Valladolid.