

Las mujeres y la historia en los libros de texto: la percepción de los estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria del Centro de Enseñanza Superior Don Bosco

Women and History in Textbooks: The Perception of Students from the BA in Primary Education at Don Bosco University Centre

LEONOR SIERRA MACARRÓN

LICENCIADA EN HUMANIDADES. PROFESORA DEL CES DON BOSCO

Para ese maravilloso matriarcado que constituimos «las Macarrón». Por las que fueron, por las que somos, por las que serán.

La transformación de Atalanta en leona entraña en sí mismo un poderoso mensaje: una mujer como ella, amante de la caza, de luchar contra los hombres y de vagabundear a voluntad no tenía cabida en la sociedad griega «real». Una mujer así sería una marginada, carente de todo lazo comunitario debido a su rechazo de los modos de vida propios de las buenas esposas griegas, confinadas en la esfera doméstica junto con sus hijos y parientes. (Mayor, 2014)

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo fundamental descubrir cuál es la percepción de los estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria en relación a la visibilidad de las mujeres en los libros de texto. Se han analizado, desde una perspectiva teórica, aquellos conceptos que se han considerado relevantes para diseñar un cuestionario concreto y aplicarlo posteriormente. Este cuestionario se ha aplicado a una muestra de carácter intencional, formada por dos grupos de alumnos del Centro de Enseñanza Superior Don Bosco. Después, una vez aplicados los cuestionarios, se han analizado los datos obtenidos. Los resultados muestran, en líneas generales, un mayor interés entre los alumnos hacia la Historia de las Mujeres y hacia su inclusión en los materiales escolares de una forma más objetiva.

Palabras clave: Historia Social, Historia de las Mujeres, libros de texto, feminismo, formación inicial del profesorado.

Abstract

The main objective of this study is to discover the perception of students from the bachelor's degree in Primary Education regarding the visibility of women in textbooks. We have analysed from a theoretical perspective those concepts that have been considered relevant in order to design a questionnaire that has been applied to a purposive sample made up of two groups of students from the Centro de Enseñanza Superior Don Bosco. After the analysis of data, results mostly show a greater interest in Women's History and claim for its inclusion in school materials in a more objective way.

Key words: Social History, Women's history, textbooks, feminism, initial teacher training.

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la historia social trajo consigo una forma más integradora y objetiva de construir el relato histórico, en la que no sólo la minoría poderosa era la protagonista del pasado, sino también la mayoría de individuos que configuran cualquier sociedad. En nuestro país, esta perspectiva renovadora comenzó a incorporarse, en cierta medida, a los libros de texto con las reformas educativas de los años 90 del siglo pasado. De esta manera, los alumnos de las diferentes etapas educativas empezaron a conocer la historia más allá de una mera sucesión cronológica de ciertos acontecimientos y personajes etiquetados como relevantes. En los textos escolares con contenido histórico se han ido incluyendo, con más o menos acierto, aspectos vinculados a la cultura, al papel jugado por el campesinado o las clases trabajadoras, a los rasgos de la vida cotidiana, etc.

Sin embargo, en esta mejora relativa, no se ha contemplado que el 50% de integrantes de esa mayoría olvidada está formada por las mujeres. Por un lado, es indudable que, durante la mayor parte de la historia, a las mujeres se les ha limitado e incluso prohibido el acceso a los ámbitos políticos, económicos, intelectuales e incluso sociales. En consecuencia, no han tenido la oportunidad de participar en muchos de esos hechos y procesos históricos considerados como hitos y, si alguna vez lo hicieron, se han visto silenciadas. Por otro, ciertas mujeres sí han logrado jugar un papel importante en determinados momentos de la historia o hacerse un hueco en ese universo mayoritariamente masculino. Si bien, sus logros y sus aportaciones parecen no haber sido merecedoras de la atención de los historiadores. Por lo tanto, su presencia en los libros de texto ha sido prácticamente inexistente.

Desde el año 1990, en el que se aprobó la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), cualquiera de las leyes o reformas educativas que se han llevado a cabo en España han incorporado la importancia de la igualdad de género a la hora de educar a los niños y adolescentes. Este hecho no deja de resultar paradójico, si tenemos en cuenta que dicha igualdad entre lo masculino y lo femenino no aparece reflejada en los libros de texto. Con la implantación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se incrementó la presencia de las mujeres en los textos escolares, pero casi siempre en secciones mar-

ginales, como información complementaria o incluso como curiosidades (García, 2015). La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) se refiere de forma más profunda y elaborada a la necesidad de educar en materia de igualdad género. Así, aparece recogido entre sus principios y fines de carácter general, en los objetivos de cada una de las etapas educativas y en la labor del profesorado, los equipos directivos y la inspección educativa. Finalmente, se ha incluido una disposición adicional, la vigesimoquinta, que se refiere de manera específica al fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Llegados a este punto, no cabe duda que, en un futuro cercano, resultaría de gran interés analizar si este refuerzo en relación a la igualdad de género tiene un reflejo adecuado en los materiales escolares.

Junto con los libros de texto, en esa necesaria y fundamental tarea de educar en igualdad de género, los docentes juegan un papel esencial, sobre todo aquellos que se están formando para ser maestros y profesores el día de mañana. Tal y como señala García (2015), la eliminación del sexismo tradicional de los libros de texto debe ir acompañada de una adecuada formación en materia de género para el profesorado. Una medida como esta impediría que se perpetúen los discursos patriarcales en los que muchos de estos docentes han sido socializados y educados. En definitiva, resulta claro que los niños y adolescentes deben ser educados en igualdad de género. Pero, si los profesionales de la enseñanza no tienen interiorizada esta necesidad, la construcción de una sociedad basada en la igualdad y la corresponsabilidad nunca será posible. Por este motivo, el objetivo principal del presente trabajo es descubrir qué percepción tienen los futuros maestros de Educación Primaria sobre la participación de las mujeres en la historia y su presencia en los libros de texto. Para ello, en primer lugar, se han analizado, desde una perspectiva teórica aquellos aspectos considerados como más significativos a la hora de contextualizar el estudio de caso posterior. De esta forma, se han considerado realidades como el papel de los libros de texto en el ámbito educativo, la evolución del movimiento feminista en los últimos años y la contribución de las mujeres a la historia. En segundo, se exponen y analizan los resultados obtenidos después de haber aplicado un cuestionario a dos grupos de estudiantes del Grado de Maestro de Educación Primaria del Centro de Enseñanza Superior Don Bosco, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid.

2. MARCO TEÓRICO

En el presente marco teórico se pretende analizar aquellos conceptos que se han considerado como más relevantes a la hora de contextualizar la posterior aplicación del cuestionario diseñado y el análisis de los datos obtenidos. En consecuencia, se han abordado fundamentalmente los siguientes aspectos: la importancia que pueden tener los libros de texto en los procesos educativos, la participación de las mujeres, conocidas y anónimas, en el devenir histórico y la presencia del universo femenino en los materiales escolares.

2.1 Evolución en la investigación sobre los libros de texto

A pesar de la controversia que, en ocasiones, provoca el uso de los libros de texto, estos todavía constituyen una herramienta básica para el trabajo en las aulas. Debido a esto, desde los años 40 del siglo xx, se ha ido incrementando el interés hacia los materiales escolares como objeto de estudio. Tanto la UNESCO, en 1946, como el Consejo de Europa, entre 1953 y 1958, celebraron diversos encuentros para analizar cómo se representaba la historia europea en los textos escolares. A partir de las conclusiones obtenidas en todas estas reuniones, se redactaron informes, programas y recomendaciones para la elaboración y revisión de los libros de texto. Con estas propuestas se buscaba la supresión de representaciones sesgadas y prejuicios nacionalistas (Vaillo, 2016). Con la llegada de los años 90, este tipo de estudios se formalizan y consolidan, surgiendo los primeros organismos de investigación dedicados a los materiales escolares y los primeros acuerdos internacionales en este ámbito. De hecho, en 1992 se crea la Red Internacional de Investigación de Libros de Texto, promovida por la UNESCO. Este hecho supuso el punto de partida para la aparición de nuevas instituciones dedicadas a analizar y evaluar los textos escolares (UNESCO, 2001).

En 1989, Blázquez se propuso profundizar en la relación que existe entre los docentes y los libros de texto. Este autor, en uno de sus estudios, demuestra la vinculación entre el estilo pedagógico de los profesores y el cómo utilizan los textos escolares. Este último trabajo genera un enorme interés si consideramos que los sujetos participantes en nuestra investigación son futuros maestros de Educación Primaria, que se encuentran

aprendiendo cómo transmitir los contenidos curriculares de forma eficaz y lograr un aprendizaje significativo entre los discentes.

Pinger (1999) insiste en el valor de los materiales escolares para fomentar la innovación educativa y lograr la transformación social. Este último planteamiento resulta especialmente significativo si tenemos en cuenta que la enseñanza de la historia sigue necesitando de recursos más innovadores y debe contribuir a la formación y transformación de los futuros ciudadanos. Tanto la innovación como el cambio social serían más factibles si la presencia de las mujeres en los libros de texto no se produjera de manera forzada y anecdótica. Magalhães (1999) alude a una dimensión bastante polémica de los textos escolares: plantea que estos pueden ofrecer una visión sobre la realidad y el mundo mediatizada. En esta misma línea, Cabral (2005) sostiene que, con relativa frecuencia, los materiales escolares reflejan la imagen de un grupo dominante. Asimismo, debemos tener en cuenta que las editoriales ejercen una considerable influencia en los procesos de elaboración de los libros de texto y sus decisiones no son siempre imparciales.

Finalmente, en su análisis sobre los textos escolares Vaillo (2016) sintetiza a algunos de sus rasgos más característicos: son soportes de conocimiento que sirven a fines pedagógicos; son instrumentos para la transmisión cultural; suelen ser obligatorios; con cierta frecuencia son utilizados como fuentes de ideología.

2.2 Feminismo y libros de texto

Por otra parte, la visibilidad de las mujeres en los materiales escolares no puede quedar desvinculada del desarrollo y fortalecimiento del movimiento feminista. De hecho, la historia de las mujeres debe ser feminista, porque si no lo fuera nos encontraríamos ante algo planteado desde el positivismo y estrictamente descriptivo (Segura, 2005). En la actualidad, existe un intenso debate sobre cuál es la definición más acertada para el término feminismo. Siguiendo a Saldanha y Blázquez (2014), en el presente trabajo, se ha optado por la perspectiva que se entiende más equilibrada e integradora a la hora de definir este concepto. Es decir, el feminismo se ha considerado como se indica a continuación un movimiento social y una estructura de consciencia que, desde un largo recorrido histórico, intenta superar la opresión de las mujeres, igualar los géneros en el ejercicio de los

derechos políticos y de la ciudadanía y denunciar y luchar contra acciones sexistas. En otras palabras, el feminismo es «un humanismo, es la lucha por el reconocimiento de las mujeres como sujetos humanos y sujetos de derechos, es y ha sido siempre la lucha por la igualdad entre los dos sexos» (De Miguel, 2008).

Saldanha y Blázquez (2014) sintetizan en uno de sus trabajos cómo el feminismo ha sido investigado desde diferentes enfoques. El primero de ellos sería el que trata de establecer cuáles son las causas de las desigualdades de género y la forma más óptima de combatirlas. El segundo, con una base más filosófica y pedagógica, se centra dignificar a la figura femenina, reconociéndola como igual a la masculina y merecedora del mismo reconocimiento en el espacio social. El tercero persigue determinar los motivos de las asimetrías en el contexto escolar según el sexo: se pretende, por ejemplo, identificar y criticar las desigualdades existentes en los contenidos curriculares.

Al hilo de estos tres enfoques, resulta indudable que una de las vías más eficaces para alcanzar el equilibrio entre lo masculino y lo femenino es una educación realmente comprometida con la igualdad de género. En nuestra sociedad, debido a diferentes factores culturales, familiares y escolares, se siguen transmitiendo unos estereotipos de género que no favorecen que alcancemos dicha igualdad (Luengo y Blázquez, 2004). Asimismo, las teorías sociológicas de la reproducción sostienen que los procedimientos escolares favorecen la transmisión de ciertos modelos que potencian las diferencias sociales basadas en el género (Gimeno, 2000). Por ejemplo, tal y como señala Subirats (1991), los chicos y las chicas son representados de una forma claramente diferenciada en los libros de texto.

Vaillo (2016) describe cómo los análisis feministas sobre los textos escolares comenzaron por denunciar las estrategias de silenciamiento, distorsión y ocultación de las mujeres, convirtiéndolos en materiales discriminatorios. Este hecho se considera como otra toma de poder histórica por parte de los hombres sobre las mujeres.

2.3 La historia de las mujeres en los libros de texto

No cabe duda de que las mujeres han permanecido fuera del relato histórico durante siglos. Esta exclusión responde, en primer lugar, a que en

la construcción de la historia han predominado los discursos político y económico frente al social (Santi y Pagès, 2011). Es decir, a lo largo del tiempo, el número de mujeres con algún tipo de poder político o económico es muy inferior al de los hombres. Además, si en ciertos momentos, alguna mujer ha destacado como gobernante o figura intelectual, no ha sido reconocida al mismo nivel que sus contemporáneos masculinos. Con el desarrollo de la historia social los investigadores y los docentes comienzan a prestar algo de atención a las dimensiones sociales del devenir histórico vinculadas a esa gran mayoría de seres humanos olvidados. Así, analizan aspectos como la vida cotidiana, la familia, la infancia, la cultura popular, etc. Sin embargo, en la actualidad, en los textos escolares, estas realidades sociales siguen ocupando mucho menos espacio que cualquier contenido político o económico (Maldonado, 2020).

Además del factor expuesto por los autores anteriores, García (2015) indica otros cuatro más que contribuyen a la invisibilidad de las mujeres en los materiales escolares. El primero de ellos se refiere a las continuas injerencias políticas sobre los libros de texto, ya que se encuentran regulados mediante los diferentes decretos que estructuran las enseñanzas mínimas. En consecuencia, los libros de todas las editoriales han de ser aprobados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y no existe la suficiente libertad para su elaboración. El siguiente factor alude a la falta de transferencia de los avances de las investigaciones históricas a las aulas de los diferentes niveles educativos. La historia es una ciencia dinámica y sus cambios deben ser incorporados a los procesos de enseñanza y aprendizaje, para no perpetuar discursos anacrónicos, en los que las mujeres no aparecen reconocidas. En tercer lugar, esta autora señala que aún existe la creencia de que la historia de las mujeres es algo que concierne solo al universo femenino. Por último, se apunta a la escasa formación en materia de igualdad de género que reciben los futuros maestros y profesores.

Además, García (2015), en su estudio sobre los libros de Ciencias Sociales de Educación Secundaria resultantes de la LOMCE, constata que efectivamente se ha producido cierta mejora en lo que se refiere a la presencia de las mujeres. Si bien, realiza varias matizaciones de considerable relevancia. En primer lugar, pone de manifiesto que se ha incrementado el protagonis-

mo de las mujeres en el ámbito iconográfico. Sin embargo, el contenido de los textos sigue mucho más focalizados en lo masculino. De igual forma, el número de páginas dedicadas a las figuras masculinas es muy superior al otorgado a las femeninas. Esta invisibilidad femenina frente al elevado protagonismo masculino en la historia está provocando que los estereotipos sobre la percepción de la realidad arraiguen excesivamente entre el sector más joven de nuestra sociedad.

3. METODOLOGÍA

3.1 Revisión bibliográfica

Para el presente trabajo, se ha llevado a cabo un proceso de revisión bibliográfica. Este se ha centrado en aquellos conceptos que nos permitieran comprender y enmarcar correctamente el estudio de caso que se realizó después. Mediante las lecturas realizadas se ha buscado profundizar en las siguientes realidades: el rol que tienen los libros de texto en el ámbito educativo; la presencia de la igualdad de género en las diferentes leyes educativas de nuestro país desde los años 90; cómo ha ido evolucionando la presencia de las figuras femeninas en los textos escolares con contenidos históricos.

3.2 Selección de la muestra

Se procedió a realizar la selección de la muestra, en este caso de tipo no probabilístico e intencional. Los sujetos que han formado parte del estudio son estudiantes del tercer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria del Centro de Enseñanza Superior Don Bosco, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid. La autora del presente trabajo ejercía como docente en las aulas de los dos grupos, impartiendo la asignatura Fundamentos y Didáctica de la Historia. Por lo tanto, aplicó este criterio intencional, basado en la accesibilidad y la cercanía, para la selección de los sujetos. Además, se trata de una muestra homogénea, ya que sus integrantes son similares: todos se encontraban en una franja de edad parecida, eran alumnos del Grado de Maestro en Educación Primaria y estaban matriculados en la asignatura Fundamentos y Didáctica de la Historia, perteneciente al tercer curso de la citada titulación. Asimismo, todos ellos ya

habían realizado dos periodos de prácticas en centros educativos, por lo que habían estado en contacto con diferentes metodologías y materiales escolares en un aula. Sólo existía una diferencia entre ambos grupos: uno de ellos ha cursado la asignatura en lengua castellana y el otro en lengua inglesa. Si bien, esta circunstancia no se ha considerado como influyente en esta investigación.

El primer grupo consta de 36 estudiantes (18 hombres y 18 mujeres). Todos ellos han cumplimentado el cuestionario correctamente. Por lo tanto, la muestra aceptante y válida resulta del 100%. Este porcentaje tan positivo es consecuencia, en primer lugar, de que estamos manejando una muestra pequeña. En segundo, la aplicación del cuestionario se realizó al inicio de una de las clases impartidas por la profesora, en la que todos los alumnos estaban presentes. El segundo grupo está integrado por 34 estudiantes (7 hombres y 27 mujeres). La muestra aceptante fue de 30 sujetos, que contestaron a sus cuestionarios de forma correcta. Aunque este segundo proceso también se llevó a cabo durante una de las sesiones impartidas por la profesora, cuatro estudiantes no asistieron ese día a la universidad por diversos motivos.

3.3 Diseño y aplicación del instrumento de recogida de datos

A continuación, se diseñó un cuestionario que consta de ocho preguntas: las seis primeras son cerradas de opción múltiple, en las que sólo se puede seleccionar una respuesta, proporcionando datos de tipo cuantitativo; las otras dos permiten respuestas abiertas, aportando una información más cualitativa. Este cuestionario se les hizo llegar a los participantes en un enlace a través del correo electrónico. Si bien, en ambos casos, se ha aplicado durante una de las clases impartidas por la profesora de la asignatura. Como ya se ha mencionado, en el primer grupo, se han obtenido 36 cuestionarios correctamente cumplimentados. En el segundo grupo, el de la modalidad bilingüe, se han logrado 30 respuestas válidas sobre un total de 34 sujetos seleccionados. En consecuencia, para esta investigación se ha contado con 66 respuestas con información susceptible de ser analizada. No cabe duda de que se ha manejado una muestra pequeña. Pero, el propósito inicial de este estudio es realizar una primera aproximación al tema tratado, que nos permita, más adelante, llevar a cabo un proyecto de investigación de mayor calado y envergadura.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Primera pregunta: sexo

Figura 1
Pregunta 1. Grupo 1

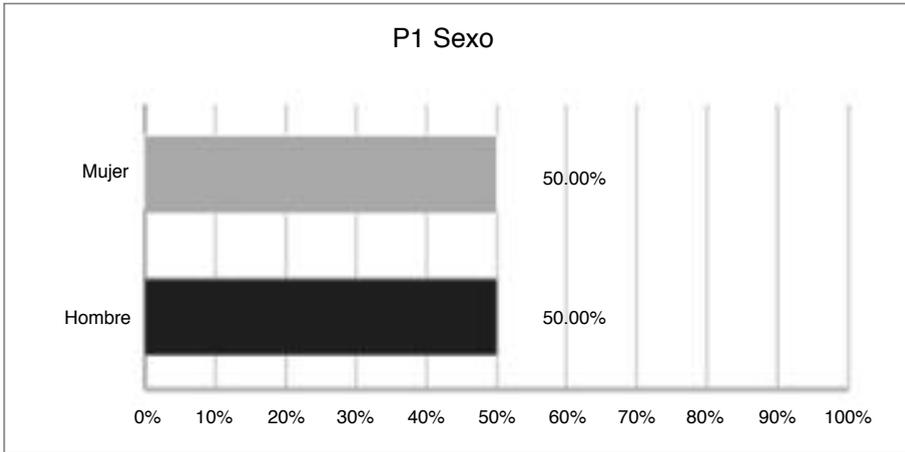
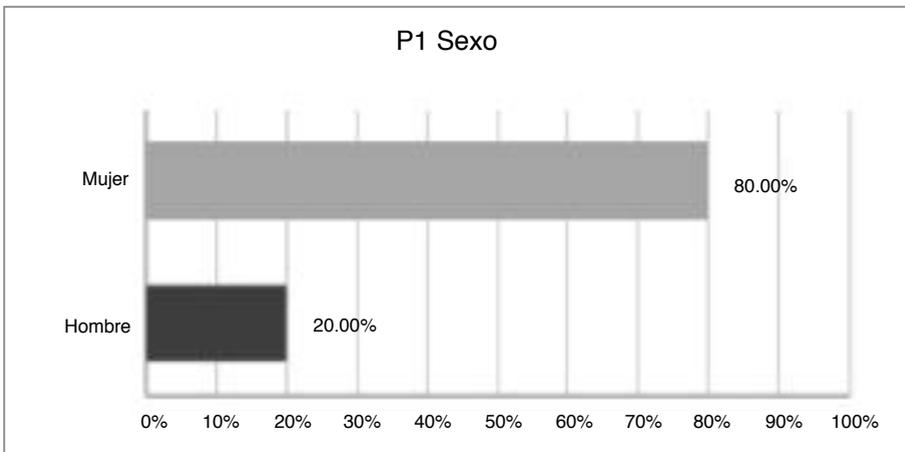


Figura 2
Pregunta 1. Grupo 2



En el segundo grupo encontramos un porcentaje mayor de mujeres que de hombres. Este dato no resulta muy sorprendente si tenemos en cuenta que, en la actualidad, casi la práctica totalidad del profesorado es femenino en los centros de Educación Infantil (97,7 %) y muy mayoritario en los centros de

Educación Primaria (81,7 %; STECyL-i, 12 de agosto de 2020). Sin embargo, en el primer grupo sucede algo diferente, esto es, el número de hombres y de mujeres es el mismo. En este caso concreto, podemos estar ante una excepción o también ante un posible ejemplo de cómo entre 2017 y 2019 la atribución de los ámbitos profesionales avanzaba hacia posiciones más igualitarias: entre el 54% y el 64% de jóvenes opinaban que todas las profesiones son adecuadas para hombres y mujeres (Rodríguez et al., 2021).

Asimismo, este equilibrio puede ser una consecuencia de que, en las actuales titulaciones de magisterio, los futuros especialistas de Educación Física tienen que realizar, necesariamente, el Grado de Maestro en Educación Primaria y, dentro de él, la mención específica de dicha área curricular. Las antiguas diplomaturas vinculadas a la Educación Física contaban con un porcentaje mayor de alumnos que de alumnas. Este hecho tenía que ver con la permanencia de ciertos estereotipos de género, en los que la actividad física se identifica más con la virilidad y lo masculino que con lo femenino. En un estudio realizado por Porto (2009), se pone de manifiesto que todas las especialidades de magisterio de tres universidades gallegas están feminizadas, con una excepción, la de Maestro en Educación Física. En este caso, los hombres matriculados casi duplican al número de mujeres.

4.2 Segunda pregunta: edad

Figura 3
Pregunta 2. Grupo 1

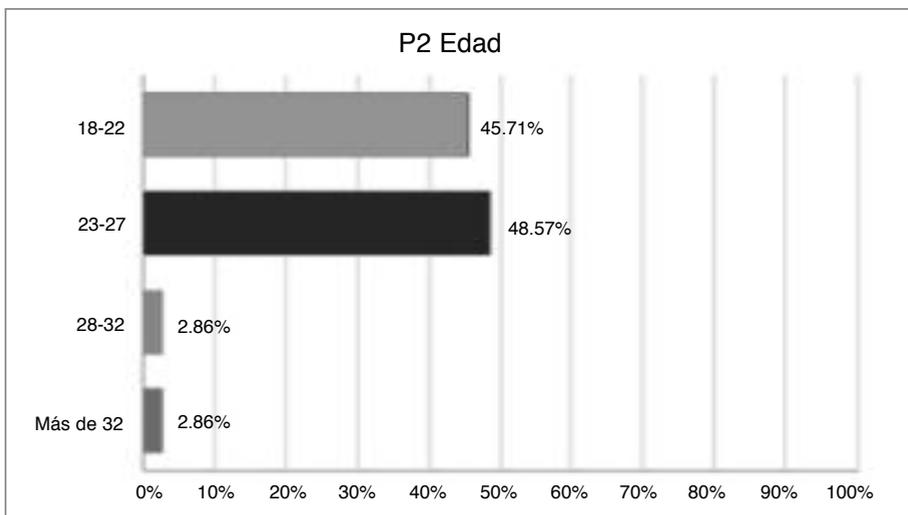
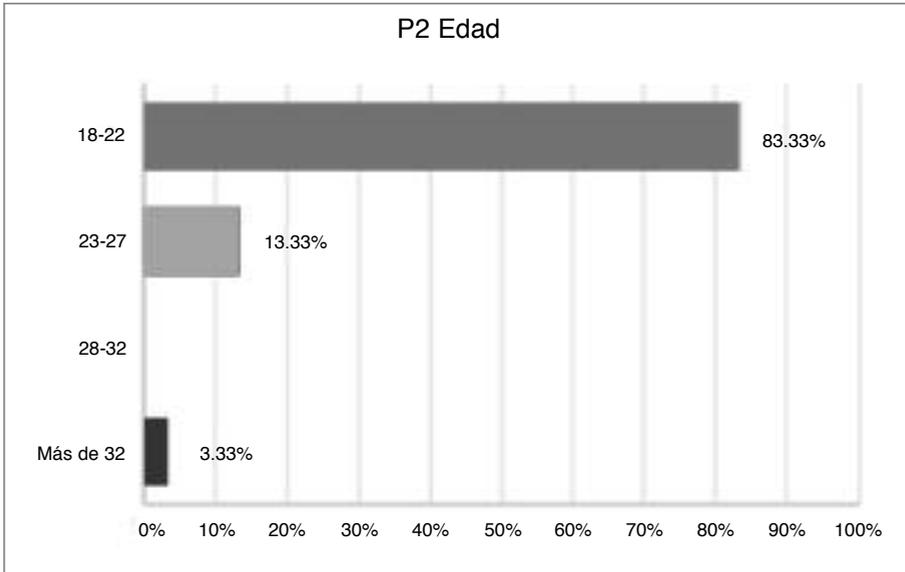


Figura 4
Pregunta 2. Grupo 2



Si consideramos las franjas de edad en las que se encuentran casi todos los estudiantes de los dos grupos (94,28% en el primer grupo y en el segundo) no cabe duda de que su trayectoria académica ha tenido lugar en los contextos de la LOGSE, la LOCE, la LOE y la LOMCE. De hecho, muchos de ellos habrán realizado parte de su trayectoria académica al amparo de una normativa y el resto bajo lo establecido en otra de ellas. En cualquier caso, en todas las leyes educativas mencionadas aparecen recogidos los contenidos transversales, entre los que se encuentra la necesidad de fomentar la igualdad entre hombres y mujeres.

Si bien, todavía persisten algunos estereotipos de género entre los jóvenes y se mantienen ciertos comportamientos machistas, parece haber un avance respecto a las generaciones anteriores. Entre 2017 y 2021 persisten imágenes tradicionales sobre la masculinidad y la feminidad, tanto entre ellas como entre ellos: las mujeres son percibidas como más trabajadoras, inteligentes, responsables, sensibles, comprensivas y preocupadas por su imagen; y los hombres son percibidos como más dinámicos, superficiales, dependientes y posesivos. Sin embargo, se constata se la reducción de algunos estereotipos tradicionales, como la asociación de las mujeres con la preocupación por la imagen o la asociación de los hombres con la pose-

sividad y los celos (Rodríguez et al., 2021). En el caso del estudio que nos ocupa parece que existe esta última tendencia positiva ya que todos los sujetos forman parte de la juventud y existen una clara concordancia con sus respuestas a la sexta pregunta del cuestionario.

4.3 Tercera y cuarta preguntas: etapas educativas en las que se ha aprendido Historia y metodologías para este aprendizaje

Figura 5
Pregunta 3. Grupo 1

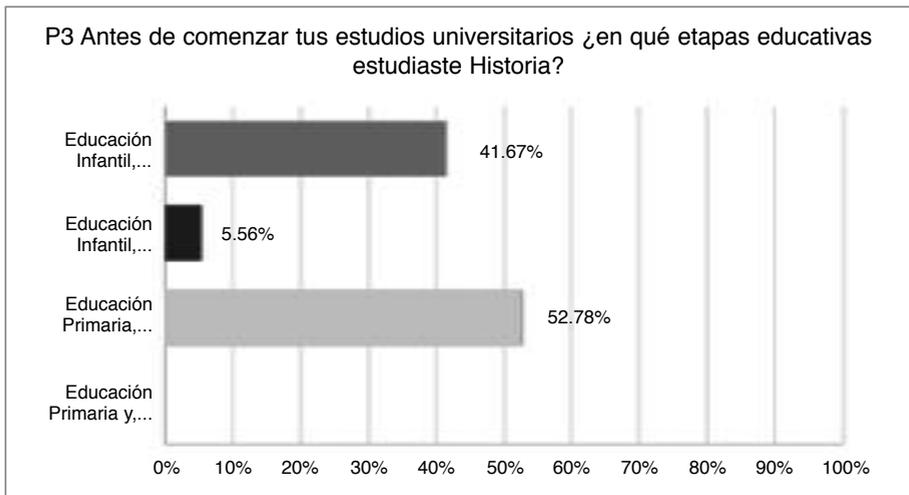


Figura 6
Pregunta 3. Grupo 2

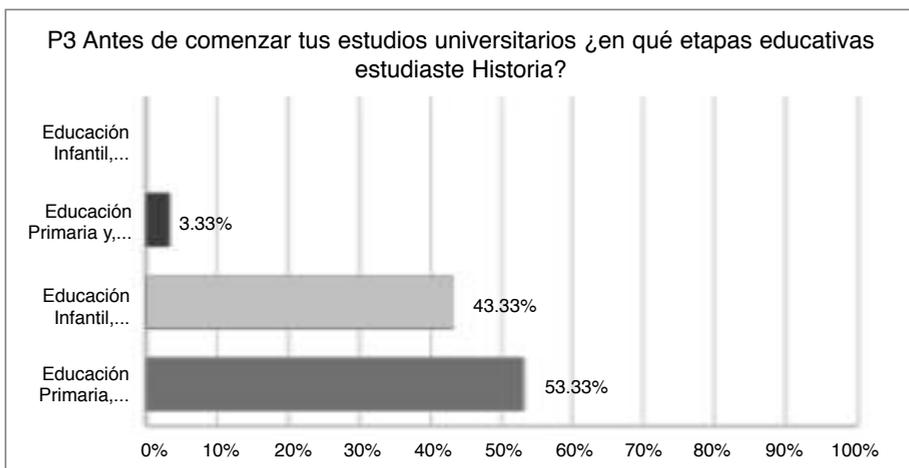


Figura 7
Pregunta 4. Grupo 1

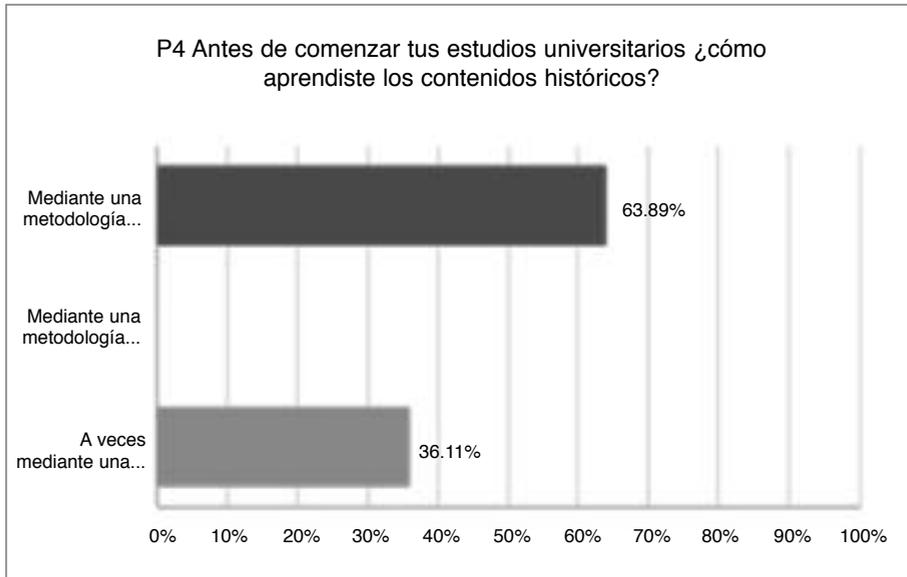
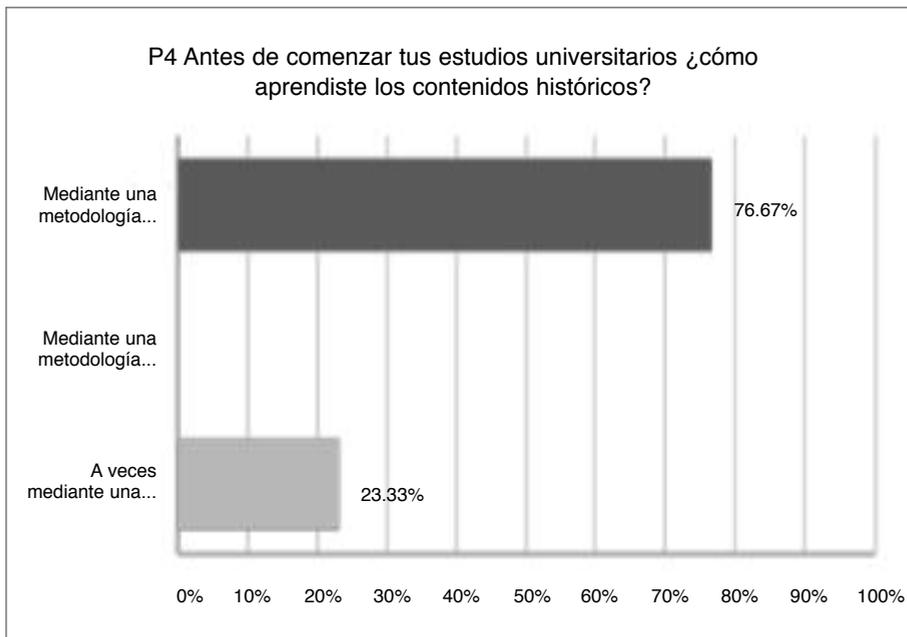


Figura 8
Pregunta 4. Grupo 2



Los datos obtenidos a partir de las preguntas tercera y cuarta merecen un análisis conjunto, ya que existe una clara vinculación entre ellas. Por lo que se refiere a la tercera pregunta, observamos que todos los sujetos han aprendido contenidos históricos en algún momento de su trayectoria escolar. Estos resultados parecen lógicos si tenemos en cuenta que la Historia está integrada en las áreas curriculares de las diferentes leyes educativas que hemos tenido en nuestro país desde el siglo XIX. Una vez que se ha constatado que todos los alumnos han tenido acceso a los contenidos históricos a lo largo de su vida escolar, el siguiente paso es comprobar cómo se ha producido ese aprendizaje. Así, los resultados de la cuarta pregunta ponen de manifiesto que ningún sujeto ha aprendido Historia a lo largo de su vida académica a través de metodologías estrictamente innovadoras. De hecho, el porcentaje de alumnos que ha estudiado Historia sólo mediante un enfoque tradicional es superior al que lo ha hecho desde un planteamiento mixto. Si muchos de estos estudiantes adquirieron los contenidos históricos en base a los parámetros más clásicos, no recibieron apenas información sobre el papel de las mujeres en la historia. Muy probablemente tampoco interiorizaron que el relato histórico está construido por hombres y mujeres a partes iguales.

Tal y como se ha indicado previamente, durante décadas, incluso a pesar de las diferentes reformas educativas, en la construcción y en la transmisión de la historia se han impuesto los discursos políticos y económicos frente a los sociales (Santi y Pagès, 2011). Este hecho generaba la exclusión de la mayor parte de la sociedad de la configuración de la narración histórica, sobre todo en el caso del sector femenino. Por otro lado, entre los alumnos que han tenido acceso a la historia a través de una combinación de propuestas tradicionales e innovadoras, es posible que haya existido cierto aprendizaje de la historia de las mujeres. No obstante, se habrá producido en base a ejemplos puntuales, hechos anecdóticos y roles tradicionalmente femeninos (Maldonado, 2004). Por lo tanto, resulta imprescindible que estos futuros maestros reciban una formación más objetiva en lo que a los contenidos históricos se refiere, en la que se incorpore de forma equilibrada la contribución de las mujeres a la historia.

4.4 Quinta pregunta: cuándo te han transmitido los contenidos históricos ¿lo han hecho otorgando la misma importancia al papel desempeñado por los hombres y que al desempeñado por las mujeres?

Figura 9
Pregunta 5. Grupo 1

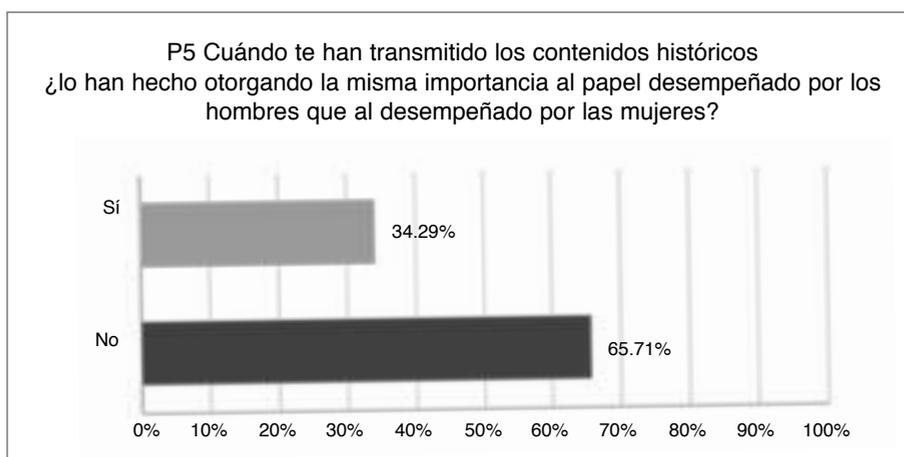
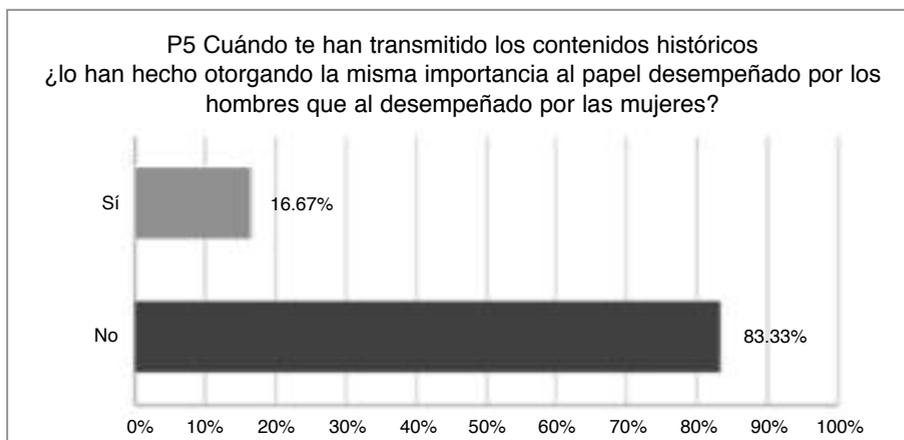


Figura 10
Pregunta 5. Grupo 2



En las respuestas de ambos grupos a esta pregunta queda expuesto con total claridad que un porcentaje más alto de sujetos ha aprendido una historia protagonizada por los hombres. Estos resultados concuerdan con el hecho de que la visibilidad de las mujeres en los libros de texto sigue siendo muy escasa

(García, 2015). Por otro lado, estos datos se pueden vincular con los obtenidos en la cuarta pregunta, sobre todo en el caso del primer grupo. El porcentaje de estudiantes del primer grupo que, en alguna ocasión, ha aprendido los contenidos históricos a través de metodologías innovadoras, es casi el mismo que el que se ha acercado más a la historia de las mujeres.

4.5 Sexta pregunta: cómo futuro/a maestro/a ¿crees que es necesario dar visibilidad al papel que han jugado las mujeres en la historia?

Figura 11
Pregunta 6. Grupo 1



Figura 12
Pregunta 6. Grupo 2



En ambos grupos casi todos los estudiantes creen que es necesario otorgar un mayor protagonismo a las mujeres a la hora de transmitir el relato histórico. Estos resultados son probablemente una de las consecuencias de haber sido educados y socializados en un contexto algo más igualitario que el de las generaciones precedentes. Asimismo, los alumnos de los dos grupos han estado expuestos durante la última década al paulatino fortalecimiento del movimiento feminista en nuestro país. De hecho, desde 2017 hasta 2021, el porcentaje de mujeres que se consideran feministas ha pasado del 46,1% al 67,1% y el porcentaje de hombres ha pasado del 23,6% al 32,8%. Si bien, conviene señalar que este último dato se ha reducido cerca de cinco puntos porcentuales desde 2019. Además, un creciente porcentaje de jóvenes (63% entre ellas y 40% entre ellos) considera que el feminismo tiene como objetivo que las mujeres puedan acceder a la igualdad, derribando las barreras que tradicionalmente se lo habían impedido (Rodríguez et al., 2021).

Estos datos evidencian un avance significativo en la mentalidad de los jóvenes respecto a la igualdad de género. Si bien, todavía queda un largo camino por recorrer. En la misma investigación llevada a cabo por Rodríguez et al. (2021) también se muestra como el 28% de ellos y el 17% de ellas indican que el feminismo no se ocupa de los problemas reales de las mujeres. Asimismo, el 26,4% de los jóvenes opina que el feminismo que no resulta necesario.

Estos datos también están con los obtenidos por Maldonado (2004) en un estudio sobre las actitudes de los estudiantes de magisterio respecto a la historia de las mujeres. Una de las preguntas planteaba cuál era la disponibilidad del futuro profesorado para incluir el estudio del pasado de las mujeres en sus clases. En una puntuación del 1 al 10 un 87,7% manifestó disponibilidad por encima del 7. Si bien, esta predisposición era diferente en razón de sexo; se constató que eran las mujeres las que mostraban una actitud mucho más favorable que la de los hombres. Es decir, se pudo deducir cierta creencia de que la historia de las mujeres es algo exclusivo del universo femenino.

En los resultados obtenidos en el presente trabajo parece existir cierta mejora respecto a los de Maldonado en el 2004, ya que un porcentaje mayor de sujetos, tanto hombres como mujeres, parecen estar más dispuestos a transmitir una historia más igualitaria y objetiva, independien-

temente de si los libros de texto han mejorado plenamente en este sentido o no.

4.6 Séptima pregunta: ¿por qué crees que tradicionalmente no se ha incluido a las mujeres en el relato histórico?

Esta pregunta ha sido respondida por 65 de los 66 sujetos participantes. Es decir, 98,45% de las respuestas son válidas. 35 de los estudiantes (53%) consideran que las mujeres no han sido incluidas en el relato histórico debido al papel que, habitualmente, se les ha otorgado en la sociedad. Es decir, a lo largo de los siglos, la mujer ha ejercido los roles de esposa, madre, cuidadora, etc., porque se entendía que estas tareas eran las propias del género femenino. En general, casi todos los estudiantes hablan de poca visibilidad y de menos relevancia en las diferentes etapas históricas o de un papel social considerado como secundario. De hecho, algunos de los alumnos, que han aportado una respuesta más elaborada, han apuntado, de manera explícita, al predominio de los aspectos políticos y bélicos en los libros de texto, protagonizados por los hombres. Estas respuestas coinciden con los planteamientos de Santi y Pagès (2011) y García (2015) que ponen de manifiesto el predominio de la Historia Política y Económica en los materiales escolares frente a los contenidos de índole social.

La siguiente respuesta que aparece con más frecuencia es la referida al machismo o a la desigualdad de género. 18 de los estudiantes (27,27%) indican que la principal causa de la invisibilidad de las mujeres en los textos escolares tiene que ver con el machismo, tanto en el pasado como en el presente. En relación con estas respuestas encontramos otras cuatro que señalan que la historia ha olvidado a las mujeres, porque casi siempre ha sido escrita por hombres. Existen otras tres aportaciones que aluden al escaso conocimiento que se tiene de cuáles han sido las aportaciones de las mujeres a lo largo del tiempo. En conjunto, estas 25 respuestas parecen mostrar cierta interiorización del rechazo al machismo y a la necesidad de fomentar la igualdad de género. Por lo tanto, existe concordancia con los datos analizados por Rodríguez et al. (2021), que apuntan a un retroceso en las actitudes machistas entre los jóvenes españoles, pero no con la suficiente intensidad.

En definitiva, durante la mayor parte de nuestra historia los hombres han ejercido una clara posición de poder, al asumir todos los roles relativos a lo político, lo económico, lo bélico, etc. Las mujeres han quedado relegadas a

tareas consideradas como poco reseñables y se las ha tratado como seres inferiores. Es decir, nos encontramos ante una sociedad eminentemente machista. Los historiadores son hombres, en consecuencia, escriben sobre sus iguales y no transmiten nada relativo a lo femenino, porque no es merecedor de pasar a la posteridad.

Finalmente, en relación a esta pregunta, consideramos relevante destacar tres respuestas aisladas, que se alejan del discurso de la mayoría de los alumnos:

- «No han logrado tantas cosas tan importantes como los hombres».
- «No lo he pensado y no sabría que decir».
- «Pienso que siempre se les ha dado».

Estas tres aportaciones resultan sorprendentes, ya que contradicen, en cierta medida, los resultados recogidos en la sexta pregunta, en la que el 100% de los sujetos considera importante dar visibilidad a la historia de las mujeres en los libros de texto.

4.7 Octava pregunta: ¿por qué crees que, todavía hoy, la presencia de las mujeres en los libros de texto sigue siendo escasa?

En la última pregunta hemos contado con 65 respuestas válidas del total de 66 sujetos que han cumplimentado el cuestionario. La respuesta más frecuente alude al machismo y a la discriminación que han sufrido las mujeres a lo largo del tiempo. En esta línea, encontramos 22 respuestas (33,33%). En consecuencia, se constata coherencia con las respuestas de la pregunta anterior. Si bien, el porcentaje en este caso es ligeramente superior. Cinco alumnos han contestado esta pregunta aludiendo al hecho de que los redactores de la historia han sido casi siempre hombres. Esta explicación ha aparecido también en la séptima pregunta. En relación con esta respuesta hay otras tres que tienen que ver con lo siguiente: el sesgo intencionado en la información que se trasmite o la posible falta de documentación relativa a las mujeres.

Por otro lado, aparecen 9 respuestas que se refieren al poco protagonismo que lo femenino ha tenido en el pasado, sobre todo en los aspectos de tipo

político. De hecho, dos de los estudiantes han detallado más su respuesta y han indicado que las mujeres no participaron en acontecimientos importantes. De nuevo, encontramos cómo todavía existe la concepción de que lo político, lo económico o lo bélico es lo más importante desde el punto de vista histórico. Estas respuestas coinciden también con las generadas en la séptima pregunta y con lo planteado por Santi y Pagès (2011) y García (2015).

En esta pregunta aparece una respuesta que no ha sido registrada en ningún momento en la anterior. En esta ocasión, 11 estudiantes indican que las mujeres no aparecen en los libros de texto por una cuestión de falta de actualización tanto en los métodos de enseñanza como en los contenidos. García (2015) reivindica la necesidad de transferir los avances de las investigaciones históricas a las aulas de los diferentes niveles educativos. Es decir, reclama que se actualicen tanto los contenidos curriculares como las formas de transmitirlos.

5. CONCLUSIONES

Desde los años 90 y hasta la actualidad, mediante las diferentes reformas educativas que se han producido en nuestro país, parece haberse producido cierta mejora en la presencia de lo femenino en los libros de texto, más concretamente en aquellos que incluyen contenidos históricos. Sin embargo, los diferentes estudios realizados en los últimos años demuestran que la presencia de las mujeres en los textos escolares continúa siendo anecdótica e insuficiente. Esta realidad no deja de resultar sorprendente si tenemos en cuenta dos factores: por un lado, el crecimiento exponencial del movimiento feminista en España en la última década; el progresivo incremento de la presencia de la igualdad de género como contenido transversal en la legislación educativa. En este sentido, no cabe duda que, en un futuro cercano, resultaría de gran interés llevar a cabo un estudio sobre el lugar que ocupan mujeres en los libros de texto resultantes de la LOMLOE, una vez que esta norma esté totalmente implantada en el curso 2023-2024.

Si bien la mejora de los libros de texto resulta imprescindible, también lo es la formación del profesorado en materia de igualdad de género, tanto de los docentes en ejercicio como de los que lo serán el día de mañana. Aquellos profesores que ya llevan años o incluso décadas ejerciendo su pro-

fesión, probablemente han sido educados y socializados en un contexto en el que la igualdad de género no era un valor a considerar. Pero, como la profesión docente requiere de una formación y reciclaje continuos, deberían desarrollar un mayor conocimiento en todo lo relativo a la igualdad de género y a cómo transmitirlo en el aula. De igual forma, los futuros maestros, aunque hayan crecido en una sociedad paulatinamente más igualitaria, más influidos por el movimiento feminista y algo más alejados de los estereotipos de género, deben aprender la historia de una forma más objetiva. Esto sólo es posible si se incorpora a las mujeres al relato histórico en la misma medida en la que participan los hombres.

Los resultados obtenidos en este estudio muestran, en primer lugar, que parece comenzar a producirse un cambio en cómo se percibe la profesión docente en Educación Primaria. Es decir, ya no encontramos un porcentaje mucho más alto de estudiantado femenino frente al masculino en el Grado de Maestro en Educación Primaria. Al menos, no resulta tan elevado como en el pasado. En segundo, una gran mayoría de los estudiantes parece tener claro que debería estudiarse una historia más igualitaria entre hombres y mujeres. Además, con estos resultados coinciden aquellos que muestran que casi todos los sujetos consideran necesaria una mayor visibilidad de las mujeres en los libros de texto. Pueden considerarse como unos datos esperanzadores, resultantes de una mejora en la interiorización de lo que significa la igualdad de género y la necesidad de educar en este sentido.

Si bien, hay que tener muy presente que se ha trabajado con una muestra reducida y de tipo intencional. En el futuro sería de enorme interés aplicar el cuestionario a un número superior de sujetos y comprobar si estos resultados serían extrapolables o no. Además, se podría constatar mejor si estamos ante un auténtico cambio de tendencia en lo que se refiere a la historia de las mujeres y su transmisión en las aulas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blázquez, F. (1989). El material didáctico. Los libros de texto. En O. Sáenz (dir.), *Organización escolar* (pp. 373-406). Anaya.
- Cabral, M. (2005). *Como analisar manuais escolares*. Texto Editores.

- De Miguel, A. (2008). Feminismo y juventud en las sociedades formalmente igualitarias. *Revista de Estudios de Juventud*, (83), 29-45.
- García, A. (2015). Mujeres visibles e invisibles en la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria: cambios y pervivencias al amparo de la LOMCE. En A. M. Hernández, C. Rosa García y J. L. de la Montaña (eds.), *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 163-173). Universidad de Extremadura y Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Gimeno, J. (2000). *La educación secundaria obligatoria: su sentido educativo y social*. Morata.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre. (1990, 4 de octubre). [Ley] de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, (238), 28927-28942. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. (2020, 30 de diciembre). [Ley] por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, (340), 122868-122953. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre. (2013, 10 de diciembre). [Ley] para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, (295), 1-64. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>
- Luengo, R., y Blázquez, F. (2004). *Género y libros de texto. Un estudio de estereotipos en las imágenes*. Junta de Extremadura e Instituto de la Mujer de Extremadura.
- Magalhães, J. (1999). Um Apontamento para a História do Manual Escolar: Entre a Produção e a Representação. En R. Vieira de Castro, A. Rodrigues, J. L. Silva y M. L. Dionísio de Sousa (orgs.), *Manuais Escolares, Estatuto, Funções, História. Atas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares* (pp. 279-301). Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia y Universidade do Minho.
- Maldonado, L. (2004). El alumnado de Magisterio ante la Historia de las Mujeres: percepción y actitudes. En M. I. Vera-Muñoz y D. Pérez (coords.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* (pp. 1-7).
- Mayor, A. (2014). *Amazonas: guerreras del mundo antiguo*. Desperta Ferro Ediciones.
- Pinger, F. (2009). *Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision. 2nd revised and updated edition*. UNESCO y Georg Eckert Institute for International Textbook Research.
- Porto, B. (2009). Feminización y masculinización en los estudios de maestro y educación física en Galicia. *Revista de Investigación en Educación*, (6), 50-57.

- Rodríguez, E., Calderón, D., Kuric, S., y Sanmartín, A. (2021). *Barómetro Juventud y Género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. doi: 10.5281/zenodo.5205628
- Saenz del Castillo, A. (2015). ¡La enseñanza de la Historia sin mujeres! Género, Currículum escolar y Libros de Texto: una relación problemática. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (29), 43-59.
- Saldanha, M., y Blázquez, F. (2014). Los libros de texto retan al profesorado en el maratón por la igualdad de género. *I + G 2014. Aportaciones a la Investigación sobre Mujeres y Género*, 202-213. shorturl.at/aDP18
- Sant, E., y Pagés, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la Historia? *Revista Historia y Memoria*, (3), 129-146.
- Segura, C. (2005). Problemas y retos de la Historia de las Mujeres. *Vasconia*, (35), 505-513.
- SETECyL-i. (2020, 12 de agosto). *Informe Indicadores de la Educación 2020. Profesorado del sistema educativo por edad y sexo*. shorturl.at/qFIM7
- Subirats, M. (1991). La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: la transmisión de estereotipos en el sistema escolar. *Infancia y Sociedad*, (10), 43-52.
- UNESCO. (2001). *Directrices para la elaboración de planes de estudio y libros de texto en la educación internacional*.
- Vaillo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿Hacia la renovación de los materiales didácticos? *Tendencias pedagógicas*, (27), 97-124.

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 7ª ED.):

Sierra Macarrón, L. (2022). Las mujeres y la historia en los libros de texto: la percepción de los estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria del Centro de Enseñanza Superior Don Bosco. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (47), 35-58.