

# Investigación joven con perspectiva de género V

Edición y coordinación:  
Clara Sainz de Baranda  
Marian Blanco-Ruiz



# **Investigación joven con perspectiva de género V**

# **Investigación joven con perspectiva de género V**

**Edición y coordinación:**

**Clara Sainz de Baranda**

**Marian Blanco-Ruiz**

Edita: **Instituto de Estudios de Género, Universidad Carlos III de Madrid.**  
**2020**

**Creative Commons Reconocimiento – NoComercial – SinObraDerivada (by-nc-nd):  
No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras  
derivadas.**

**Edición electrónica disponible en internet en e-Archivo:**

**<http://hdl.handle.net/10016/31522>**

**ISBN: 978-84-16829-53-8**

La responsabilidad de las opiniones emitidas en este documento corresponde exclusivamente de los/as autores/as. El Instituto Universitario de Estudios de Género de la Universidad Carlos III de Madrid no se identifica necesariamente con sus opiniones. Instituto Universitario de Estudios de Género, Universidad Carlos III de Madrid. 2020

**Libro de Actas del V Congreso de jóvenes investigadorxs con  
perspectiva de género (3, 4 y 5 de junio de 2020)**

<b>EDITORIAL</b> .....	<b>8</b>
PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO RESPUESTA A LOS DESAFÍOS ACADÉMICOS Y SOCIALES.....	8
<b>MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES DE GÉNERO</b> .....	<b>10</b>
EL PODER TRANSFORMADOR DE ENCARNAR EL FRACASO: LA REPRESENTACIÓN DISIDENTE DEL GÉNERO Y LA CORPORALIDAD EN <i>THE WILD BOYS</i> Y <i>I LOVE DICK</i> .....	11
APROXIMACIÓN A LA FEMINIDAD Y VISIBILIDAD LÉSBICA EN LA CULTURA POPULAR GLOBALIZADA DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI. UN ANÁLISIS DE THE L WORD, PRIMERA ETAPA. ....	27
DO CASTE TRAVEL WITH GENDERED BODY?: READING INDIAN DIASPORA ONLINE MATRIMONIAL ADVERTISEMENTS.....	38
<b>ARTE E HISTORIA</b> .....	<b>56</b>
LA PERFORMANCE FEMINISTA: EL EJEMPLO DE ALICIA FRAMIS.....	57
LA MATRONA ROMANA EN LA CRISIS DE LA REPÚBLICA: LA <i>LAUDATIO TURIAE</i> Y EL <i>DISCURSO DE HORTENSIA</i> COMO CASOS DE ESTUDIO .....	70
<b>ANÁLISIS SOCIAL</b> .....	<b>87</b>
GÉNERO Y MIGRACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA FILOSÓFICA DE HONNETH. EXPERIENCIAS DE NO RECONOCIMIENTO DE MUJERES TRABAJADORAS COLOMBIANAS EN TEMUCO .....	88
PREOCUPACIONES SOCIALES Y POLÍTICAS EN LA ADOLESCENCIA EN ESPAÑA. UN ANÁLISIS DE LAS DIFERENCIAS ENTRE CHICOS Y CHICAS.....	105
INVISIBILIDAD, PREJUICIOS Y ESTIGMAS SOCIALES. LA REALIDAD DE LAS MUJERES MIGRANTES.....	122
AS CONTRIBUIÇÕES DO FEMINISMO SOCIOLOGICO PARA O CONHECIMENTO CIENTÍFICO.....	131
AGENCIA Y TRAYECTORIAS DE CUIDADO: LAS VOCES DE MUJERES BABY BOOMERS .....	146
<b>PSICOLOGÍA</b> .....	<b>163</b>
HOMBRES Y FEMINISMO: ANÁLISIS DE LAS NARRATIVAS DE HOMBRES FEMINISTAS DESDE UN ENFOQUE PSICOSOCIAL CRÍTICO Y FEMINISTA.....	164
LA PSICOTERAPIA TRANS-AFIRMATIVA EN ESPAÑA: RETOS Y PROCESOS DE ADAPTACIÓN.....	173
<b>DERECHO Y POLÍTICAS PÚBLICAS</b> .....	<b>190</b>
EL GÉNERO EN LAS CIENCIAS JURÍDICAS .....	191
EL TRATAMIENTO DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LOS PROGRAMAS ELECTORALES. PP, PSOE, CS Y PODEMOS (2015-16).....	199

LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE IGUALDAD ENTRE LOS GÉNEROS EN LAS ILLES BALEARS (2007-2017) .....	213
CONCESIÓN DEL ESTATUTO DE REFUGIADA Y PERSPECTIVA DE GÉNERO .....	223
NI SOLUCIÓN, NI DECISIÓN: HEURÍSTICAS Y SESGOS COGNITIVOS EN LOS CASOS DE VIOLENCIA MACHISTA ENTRE PAREJAS .....	233
LA FORMACIÓN DE LA CIUDADANÍA EN IGUALDAD PARA LA PREVENCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN LOS MUNICIPIOS. PROPUESTA DE ESCUELAS MUNICIPALES DE IGUALDAD.....	247
LA DISCRIMINACIÓN DE LA MUJER EN EL DERECHO CIVIL SUCESORIO (CON MENCIÓN A LA LEGÍTIMA DEL CONYUGE VIUDO): PASADO, PRESENTE Y FUTURO .....	265
<b>EDUCACIÓN Y DOCUMENTACIÓN .....</b>	<b>280</b>
FUENTES DE ARCHIVOS DEL MOVIMIENTO FEMINISTA MADRILEÑO EN LA TRANSICIÓN ...	281
LA HISTORIA SIN LA MITAD DE LA POBLACIÓN: EXCLUSIÓN DE LAS MUJERES DE LOS LIBROS DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.....	297
CREENCIAS SEXISTAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	314
EDUCACIÓN EMANCIPADORA ECOFEMINISTA. UNA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL.....	323
DECONSTRUYENDO LA REALIDAD CON PALABRAS. INTEGRACIÓN DEL LENGUAJE INCLUSIVO EN LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN .....	336
CULTURA DE LA VIOLACIÓN EN LA INFANCIA DESDE UNA MIRADA COEDUCATIVA.....	352
<b>TECNOLOGÍA Y EMOCIONES.....</b>	<b>361</b>
NEUROTRANSMISORES PARA MEJORAR LA DETECCIÓN DE SITUACIONES DE PELIGRO EN VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO .....	362
PRIMERA CAMPAÑA DE MEDIDA DE RESPUESTAS EMOCIONALES Y FISIOLÓGICAS ANTE ESTÍMULOS AUDIOVISUALES EN UN ENTORNO DE REALIDAD VIRTUAL.....	378
<b>PARTICIPACIÓN POLÍTICA Y FEMINISMO.....</b>	<b>391</b>
SERÁ LEY: LA LUCHA POR EL DERECHO HUMANO AL ABORTO. APROPIACIONES Y DISPUTAS DE LAS MUJERES DEL MOVIMIENTO FEMINISTA ARGENTINO EN EL ESPACIO PÚBLICO .....	392
<b>LITERATURA.....</b>	<b>407</b>
THE FLESH WAS MADE WORD: RECLAMATION OF AFRO-LATINAS' BODIES IN ELIZABETH ACEVEDO'S <i>THE POET X</i> .....	408
ANNA MARIA ORTESE Y LA RECUPERACIÓN DE UNA EPISTEMOLOGÍA BASADA EN LA RAZÓN: APUNTES PARA LA RECUPERACIÓN DE LA OBRA <i>CORPO CELESTE</i> .....	422

# LA HISTORIA SIN LA MITAD DE LA POBLACIÓN: EXCLUSIÓN DE LAS MUJERES DE LOS LIBROS DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

**Cárdenas Blesa, Carlos**  
Universidad de Murcia  
[carloscardenasblesa@gmail.com](mailto:carloscardenasblesa@gmail.com)

## RESUMEN:

Los estudios de género han generado en las últimas décadas una extensa bibliografía sobre la representación de las mujeres, los estereotipos y el sexismo en el campo de la educación y los materiales didácticos, en todos los niveles educativos y disciplinas. Esta exclusión de las mujeres traslada al alumnado una visión del mundo que contribuye a perpetuar las desigualdades de género. El objetivo de este estudio es analizar la representación de las mujeres en los manuales de Historia de la ESO y su evolución desde principios de los años 2000 hasta la actualidad. Los resultados obtenidos reflejan que la presencia de las mujeres continúa siendo mínima, si bien existen diferencias entre el texto, construido en gran medida en base a una historia política narrativa y las ilustraciones, que tienden a reflejar más la diversidad social a través de imágenes correspondientes a otros campos de la historia como la vida cotidiana, social o económica.

**PALABRAS CLAVE:** género, historia, ESO, manuales.

## 1. Introducción

Los libros de texto son todavía un elemento clave en el sistema educativo. Como indica Sánchez Bello (2002), son la principal fuente de conocimiento utilizada en la enseñanza, y contribuyen a que los alumnos construyan una determinada visión del mundo. En los años ochenta la propia UNESCO, como señala Rodríguez Izquierdo (1998) puso de manifiesto la necesidad de analizar el sexismo presente en los libros de texto.

La investigación sobre esta cuestión ha venido constatando la infrarrepresentación de las mujeres o las representaciones estereotipadas en los libros de texto. Paralelamente, con el cambio de siglo, ha tenido lugar en España un desarrollo normativo orientado a hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Especial atención merecen las leyes concretas para garantizar la igualdad entre hombres y mujeres, destacando la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, y la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Ambas plantean el fomento de la igualdad y la no discriminación por motivos de género, y la reducción de los estereotipos sexistas en educación.



Este estudio, realizado como Trabajo de Fin de Máster en el Máster Universitario de Formación del Profesorado de la Universidad de Murcia, pretende realizar una comparación, a través de la evolución diacrónica, de los manuales utilizados a principios de los 2000 y los actuales en la asignatura de Historia, para poder analizar, de este modo, si la representación de las mujeres ha aumentado en los libros de texto y si se mantienen en el tiempo los mismos estereotipos sobre ellas. A su vez, nos parece que el estudio de esta evolución es útil en tanto que podemos observar los cambios que se hayan producido el currículo escolar o en las diversas leyes educativas, desde la LOGSE (1990), pasando por la LOCE (2002), que apenas llegó a aplicarse, hasta la LOE (2006) y la LOMCE (2013). A lo largo de este tiempo se puede observar que el interés por fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres en todos los campos de la educación ha ido evolucionando y desarrollándose, constituyendo un importante cambio la Ley Orgánica de Educación para su desarrollo, ya de manera específica, frente a la LOGSE, que en su preámbulo trataba la desigualdad con carácter general.

## **2. Hipótesis iniciales**

Para la realización del estudio se partió de la premisa de que, si se había producido una evolución de las leyes educativas y del currículo en connivencia con la aplicación de leyes específicas para la igualdad, que además ponen énfasis en la adaptación de los libros de texto, esto debería verse reflejado y mostrar una evolución en cuanto a la presencia de las mujeres en los contenidos de los manuales al comparar libros de principios de siglo con los más recientes.

La razón para abordar este tema en la actualidad es analizar si la evolución de la legalidad española de carácter general, y especialmente educativa, y de la propia sociedad, cuya conciencia feminista ha avanzado notablemente en el nuevo siglo, y muy especialmente en los últimos años, se ha plasmado en el campo de la educación, dada la importancia que reviste este sector en la formación de las nuevas ciudadanas y ciudadanos, o si, por el contrario, el campo educativo se revela como un escenario más reticente al cambio de lo que a priori podría parecer. La educación en igualdad es uno de los contenidos transversales presentes en todas las etapas educativas, que no solo debe aparecer nominalmente en el currículo, sino que su aplicación requiere un gran esfuerzo por parte de todos los sectores relacionados, desde quienes establecen y diseñan los contenidos, hasta los propios profesores, que deben mantenerse en

formación permanente en este tema, pasando por las editoriales y el resto de grupos de la sociedad civil implicados.

Se decidió seleccionar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria para nuestro estudio. López-Navajas (2014) señala la relevancia social que tiene la ESO, al tratarse de la etapa por la que pasará la mayoría del alumnado, los que de cara al futuro serán ciudadanos y ciudadanas. Depende, por tanto, en gran medida de la educación el que se contribuya o no a mantener los mecanismos discriminatorios de la sociedad.

Con este trabajo se pretende abordar la representación de la mujer en los manuales de Historia de Secundaria desde una perspectiva de género y, por ello, es necesario indagar en la definición de la palabra para su implicación en el campo de la historia. A este respecto, Joan Scott (1996, p. 2) comenta:

*En su acepción más reciente, "género" parece haber aparecido primeramente entre las feministas americanas que deseaban insistir en la cualidad fundamentalmente social de las distinciones basadas en el sexo. La palabra denotaba rechazo al determinismo biológico implícito en el empleo de términos tales como "sexo" o "diferencia sexual".*

Partimos, por tanto, del planteamiento de que estamos haciendo referencia al género, y los roles y estereotipos que sobre él se forman, entendiéndolo como una construcción sociocultural, diferenciada del sexo biológico, y abandonando los planteamientos deterministas que justificaban la subordinación de las mujeres aludiendo a características en ellas implícitas e imposibles de cambiar. Este tipo de ideas han fundamentado la educación de gran parte de la Edad Contemporánea. Se muestran, principalmente, en la segregación, cuyo ejemplo más reciente lo teníamos en la dictadura franquista, donde la educación femenina estaba relacionada con tareas fundamentadas en la concepción de la mujer como "hacendosa" o "ángel del hogar": con ello hacemos referencia a una serie de roles que se pensaba, formaban parte de las mujeres y, por ello, estas eran más proclives a determinados trabajos y profesiones, desde el evidente cuidado del hogar y la familia, hasta oficios relacionados con estos roles tales como enfermeras o cuidadoras.

Podemos pensar que, con la generalización de la escuela mixta a partir de la Transición, tales roles desaparecieron, al formar a niños y niñas en un mismo currículo escolar. Judith Astelarra (2005), citada por Guichot-Reina (2018) nos habla de tres generaciones de mujeres en la época de la Transición: las pre-transición, de más de 35 años, educadas todavía en la concepción franquista; las de transición, de entre 14 y 35

años, y las post-transición, de menos de 14 años, que pudieron acceder a un sistema educativo de mayor calidad.

Un análisis más profundo, no obstante, nos hace preguntarnos si la eliminación de esos estereotipos que pesaban sobre la mujer se produjo realmente. Hay que tener en cuenta que, al introducirse la mujer en el sistema educativo mixto, no se configuró un nuevo tipo de currículo, sino que se asumió el propio de la escuela masculina. Esto implica que en los currículos, hasta la actualidad, y especialmente en asignaturas como Historia, se sigue manteniendo una concepción de las esferas separadas, lo privado y lo público y, a priori, la participación en lo público, en el campo de la política, las guerras, el arte o la diplomacia corresponde en exclusiva a los hombres.

Como pone de manifiesto Subirats (2016), citando los trabajos de Bourdieu y Passeron, la escuela y la educación no tienen carácter neutral, sino que, en cierto modo, reproducen la jerarquía ya presente en la sociedad. Así pues, pese a la generalización de la escuela mixta a partir de los años setenta, y el hecho de que las mujeres hayan llegado a superar a los hombres en la adquisición de títulos, la discriminación no ha desaparecido, sino que ha adquirido otro cariz. Es lo que Subirats denomina "aprendizaje de la subordinación": consiste en que la educación no solo se dedica a formar profesionales, sino que tiene un gran papel en la socialización de los individuos, de forma que la discriminación hacia la mujer ya no tiene carácter explícito, sino más sutil, y por tanto es más difícil de percibir. Entre los mecanismos que promueven esta discriminación, se encontraría el androcentrismo, que genera no solo que la mujer, habiendo obtenido el mismo título académico que el hombre, tenga menos valor, sino también que los propios contenidos que se imparten, a priori universales, estén sesgados.

En lo que respecta a este sesgo androcéntrico en la ciencia, se pone de manifiesto a la hora de observar que las disciplinas científicas, que en un principio se consideran neutrales, verdaderamente tienen también un carácter ideológico. Esto, unido a la relegación social de la mujer al ámbito privado, provoca que las niñas no puedan sentirse identificadas con las aportaciones de las mujeres, puesto que estas apenas aparecen.

Concretando en historia, tenemos el problema de la concepción de la historia de la mujer como un tema separado, que no tiene relación con el resto del tema y, por tanto, se toma como una categoría aparte de la historia universal (la masculina y hegemónica). Dicha historia de las mujeres, que se ha movido entre una historia militante y la historia profesional, se propone, según Pérotin-Dumon (2001: p. 2), el

reconocimiento de la mujer como sujeto histórico, el uso de fuentes históricas de las mujeres, el reconocimiento de la diversidad y complejidad en la vida de las mujeres, y el recoger sus vivencias. Hay que tener en cuenta, además, que los primeros estudios fueron realizados no por la historiografía, sino por feministas universitarias.

Así pues, la historia de las mujeres, según esta autora, surge por "necesidad", dada la escasez de datos, pero su finalidad no es configurarse como una disciplina separada, sino crear una historia integral, para lo cual es necesario el cambio de paradigma. Esto se debe a que la historia que nosotros entendemos como "universal" realmente se basa en un paradigma que toma en cuenta los grandes acontecimientos, pero desde el punto de vista masculino, referidos a la política, la diplomacia, el arte, el pensamiento, etc., y con carácter público. Si decidiésemos hacer una historia universal basada en las mujeres, y no como una disciplina aparte, la periodización sería distinta, y también lo sería la forma de estudiarla. A su vez, se ampliaría a otras esferas más allá de la vida pública.

La bibliografía con la que hemos podido partir para llevar a cabo este trabajo es muy amplia, y constituye un verdadero campo de estudio relacionado con el sexismo en educación y la representación de las mujeres en la manualística escolar. Desde los años 90 destacan importantes trabajos como el de Marina Subirats (1993), el de Nieves Blanco (2000) o el más actual de Ana López Navajas (2014), basado en un estudio de 2009 que llevó a la creación de una base de datos de personajes femeninos.

Los estudios sobre la presencia femenina también se han abierto hacia nuevas perspectivas, como aquellas que se ocupan de las mujeres pertenecientes a minorías (Rausell Guillot, 2015) o de la invisibilización de las mujeres no occidentales (Bolívar Muela, 2017). Además, el campo de análisis se ha ampliado más allá del texto de los manuales, también a las ilustraciones, que tienen un gran valor de estudio no solo por la cantidad de información, iconos y símbolos que en ellas se representa, sino también porque suelen ser elementos más llamativos para el alumnado. En este sentido, son destacables estudios como el de Carolina Hamodi (2014) o el de Juan Carlos Bel Martínez (2016).

### 3. Metodología

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionaron dos manuales de historia<sup>49</sup> de la editorial Oxford Educación, uno de 2003 y otro de 2016, para observar si la representación de las mujeres había cambiado entre ellos y, en el caso de haberlo hecho, cómo se había producido dicho cambio.

A la hora de analizar los datos de los libros de texto se tuvieron en cuenta tanto los personajes como las ilustraciones del libro. El análisis de las ilustraciones de los manuales permite completar los datos aportados por el análisis individual de personajes, dado que los libros de texto recurren a las imágenes para representar el contexto de la época. Como comentan Gómez Carrasco y López Martínez (2014, p. 18) sobre las imágenes, "las posibilidades interpretativas son tan pertinentes como las palabras [...] pueden generar pensamientos, sentimientos y actitudes que ayudan a construir discursos".

El análisis de los personajes se llevó a cabo a través de dos indicadores distintos: por un lado, los personajes, es decir, el número de personas individuales con nombre propio que aparecen en el manual; en segundo lugar, las apariciones, es decir, la recurrencia de los personajes, para reflejar no solo qué personajes aparecen, sino cuántas veces. Este indicador refleja su importancia en la construcción del discurso histórico del tema. Se siguió el criterio de contabilizar una aparición por subapartado (1.1, 1.2, etc.) y por lugar de página (texto, actividades, anexo).

Las variables de análisis de los personajes son su género, el tema y subapartado<sup>50</sup>, el lugar de la página (texto, actividades o anexos) y el ámbito, que proporciona información de carácter cualitativo respecto de los personajes. Para el análisis del ámbito se han tomado como ejemplo las categorías de Blanco (2002, p. 50). Hay que señalar que el ámbito se calcula en función del número de personajes, mientras que el tema y subapartado y el lugar de la página se calculan teniendo en cuenta las apariciones.

Respecto a las ilustraciones, las hemos analizado dividiéndolas en dos grupos: por un lado, las individuales, con los mismos indicadores anteriormente mencionados,

---

<sup>49</sup> Díaz Rubiano, M., Fernández Armijo, M<sup>a</sup> I., Jiménez Maqueda, M. A., Del Pino García, F. J. y Vidal Ferrero, B. (2003). *Proyecto Exedra, Historia, 4º ESO*. Madrid: Oxford University Press España y Fernández Armijo, M<sup>a</sup> I., Vidal Ferrero, B. (2016). *Inicia Digital – Geografía e Historia 4.º ESO*. Oxford University Press España.

<sup>50</sup> Respecto al tema y el subapartado, se hace necesario especificar los apartados en que se dividen las unidades en uno y otro manual puesto que no son iguales, como se muestra en las figuras 2 y 3.

añadiendo también el de si se trata de un personaje concreto o anónimo. Por otro lado se encuentran las ilustraciones de grupos, donde la variable del género tiene tres opciones: grupos de mayoría masculina, grupos de mayoría femenina y grupos mixtos.

#### 4. Resultados

##### 4.1. Personajes

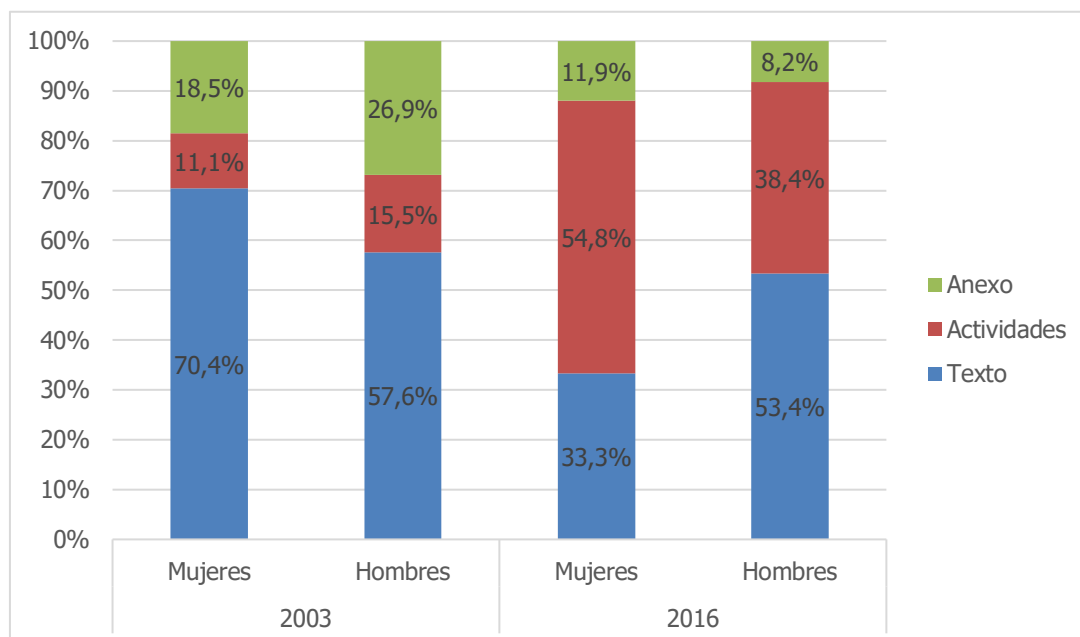
Los resultados totales tanto de las apariciones como de los personajes muestran que la presencia femenina no solo es muy reducida sino que, además, apenas mejora entre uno y otro manual. Como se observa en la Tabla 1, en el manual de 2003, las mujeres ocupan el 4,8% de apariciones y el 5,9% de personajes, mientras que en el de 2016 apenas suben al 5,4% en el caso de las apariciones y al 6,5% en el caso de los personajes.

		2003		2016	
		Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
<b>Apariciones</b>	Hombres	535	95,2%	743	94,6%
	Mujeres	27	4,8%	42	5,4%
	Total	562	100%	785	100%
<b>Personajes</b>	Hombres	303	94,1%	346	93,5%
	Mujeres	19	5,9%	24	6,5%
	Total	322	100%	370	100%

Tabla 1. Apariciones y personajes según sexo, manuales de 2003 y 2016.

El resto de los resultados están condicionados por la absoluta escasez de mujeres en ambos manuales. Si atendemos a la distribución de los personajes, las apariciones, tanto en el lugar de la página como en el apartado del libro, nos permiten comprobar si las escasas mujeres que aparecen en los manuales tienen una distribución diferente de la de los hombres.

Respecto al lugar de página —Figura 1—, el manual de 2003 nos arroja resultados parecidos en la distribución de hombres y de mujeres: la mayoría en el texto, seguido de los anexos, y por último en las actividades. En 2016, sin embargo, observamos otra tendencia: las actividades, en general, tienen mucho más peso en las apariciones de personajes, pero es que, en el caso de las mujeres, llegan a ponerse por delante de las que aparecen en el texto, es decir, en el libro de 2016 aparecen más mujeres en las actividades que en el propio texto.



*Figura 5.* Distribución de las apariciones en función del lugar de página, manuales de 2003 y 2016.

Quizás podamos completar esta información atendiendo a cómo están distribuidas las apariciones según el apartado del libro. En el caso del manual de 2003 —Figura 2—, se observa diferencia en tanto que los hombres aparecen masivamente en los apartados y subapartados del libro, frente a las actividades finales y la ampliación, donde aparecen el 7,7% y 3% de hombres respectivamente. Esta distribución, en principio, es usual, puesto que, evidentemente, los apartados del tema ocupan el grueso de páginas, mientras que las actividades finales y la ampliación apenas representan tres. En el caso de la aparición de mujeres, sin embargo, pese a que la gran mayoría de ellas se encuentre en los apartados/subapartados, una cantidad mucho mayor comparada con la de hombres (29,6%) se encuentra en la ampliación. Esto nos indica la manera en que el libro de 2003 introduce la cuestión del género en gran parte de los temas: a través de dos páginas al final del tema de ampliación separadas del tema en sí.

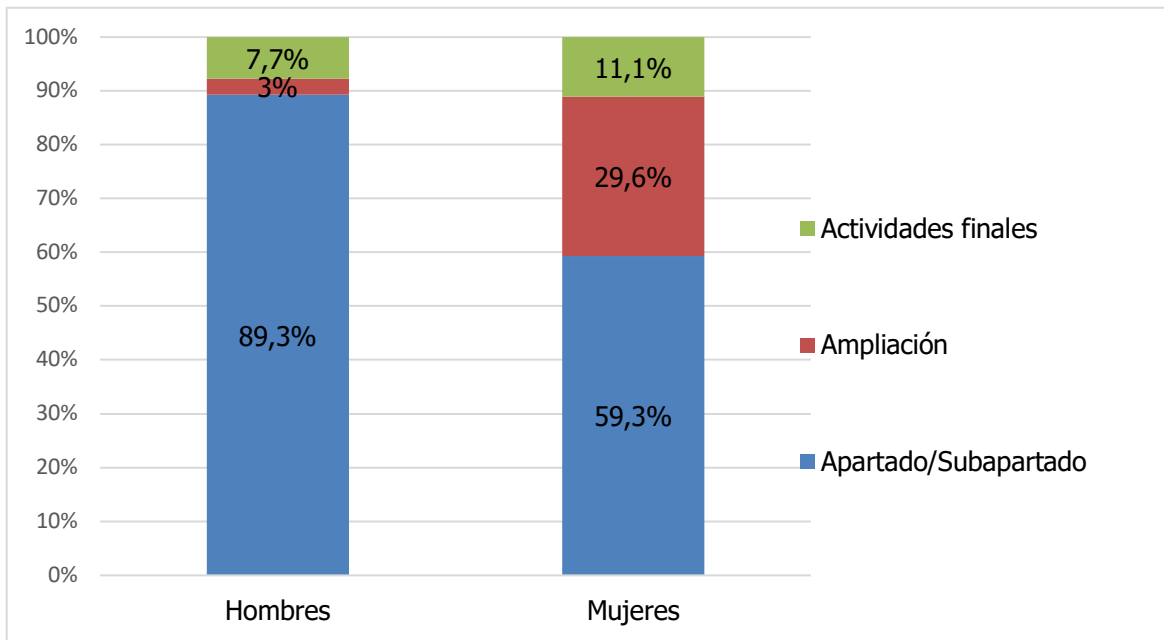


Figura 6. Distribución de los hombres y mujeres del manual de 2003 según el apartado del libro.

En cuanto al manual de 2016 —Figura 3— la distribución sí parece ser más equitativa en este aspecto: las apariciones de hombres son mayoritarias en los apartados (74,4%) y las de las mujeres también (81%). No obstante, como hemos comprobado con las apariciones en función de la página, aunque aquí las mujeres aparezcan más dentro de los apartados, lo hacen en gran medida porque forman parte de las actividades, y no del texto en sí. Es decir, si un libro tiende a aglomerar las cuestiones de género o de la historia de las mujeres en ampliaciones (2003), el otro, aunque las distribuya mejor, las nombra más en las actividades que en el propio texto (2016).

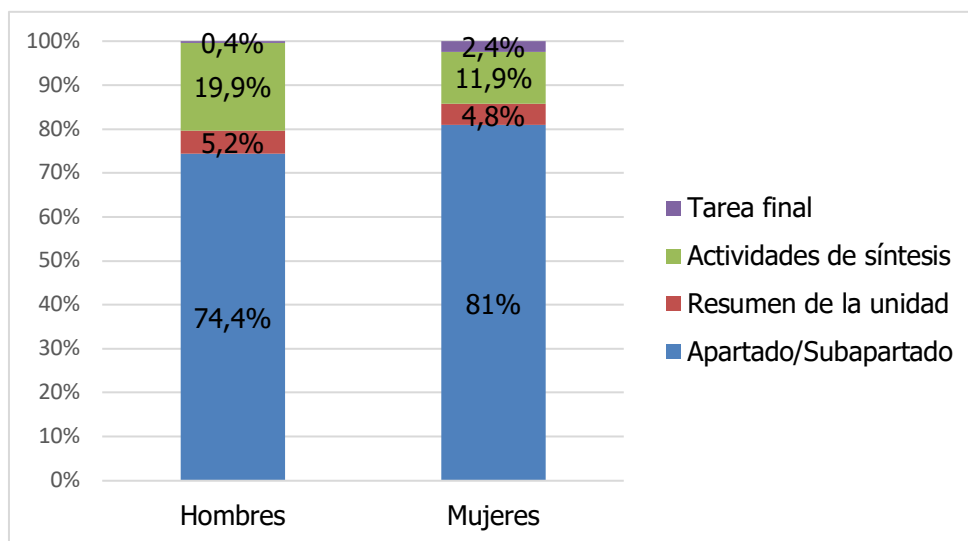


Figura 7. Distribución de los hombres y mujeres del manual de 2016 según el apartado del libro.



Respecto al ámbito de los personajes —Figura 4—, sí se observa cierto cambio entre 2003 y 2016 en cuanto a los ámbitos femeninos: mientras que los ámbitos masculinos siempre están bastante diversificados (7 ámbitos para los hombres de 2003, frente a 8 para los de 2016), en el caso de 2003, las mujeres tan solo aparecen en 4 ámbitos (político, cultural, social y no especificado), frente a 2016, donde, aunque porcentualmente las apariciones apenas hayan aumentado, hay más diversidad de ámbitos (político, cultural, científico, social, militar, económico y no especificado). Esto es gracias a que, además de las mujeres que por su trascendencia en la historia política tradicional, aparecen mencionadas (María Antonieta, Catalina de Rusia, Isabel II, etc.), o mujeres del campo cultural de grandísima trascendencia (Simone de Beauvoir, Emilia Pardo Bazán), el libro de 2016 incorpora mujeres de otros ámbitos, como Agustina de Aragón, en el contexto de la Guerra de Independencia; Sarah Gooder, una niña trabajadora del siglo XIX; Delia Akeley, una exploradora; o Nancy Wake, una espía británica en la II Guerra Mundial. De esta manera, la diversidad de ámbitos de las mujeres que aparecen experimenta una mejora en el manual de 2016. No obstante y, dada la gran diferencia entre el número de hombres y de mujeres, hay que tener en cuenta que, a la hora de compararlos, los hombres siempre van a ser mayoría en las categorías que compartan con las mujeres.

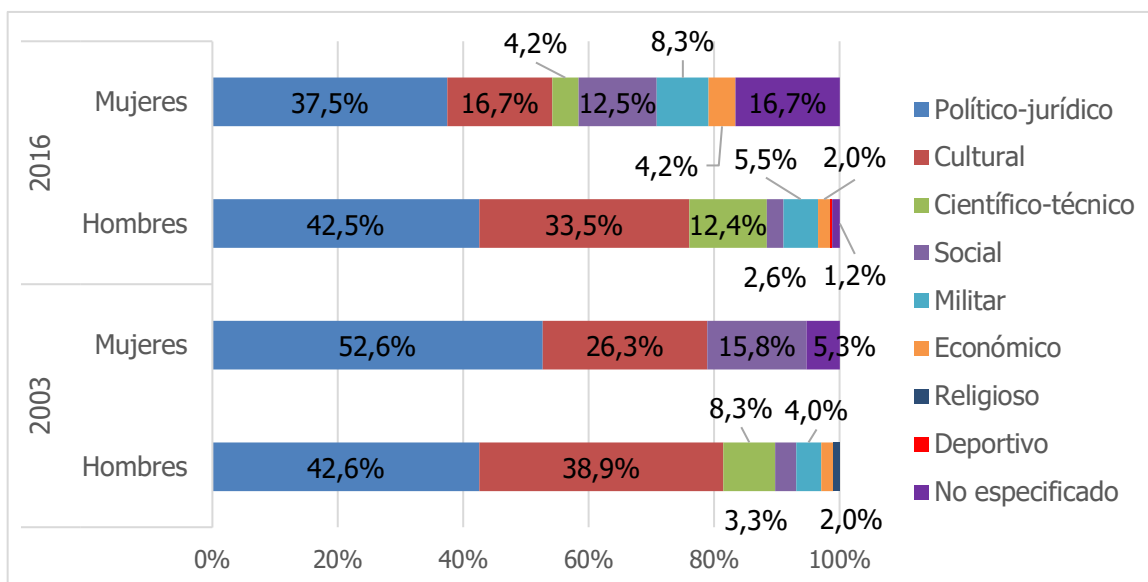


Figura 8. Ámbito por sexo, 2003 y 2016.

## 4.2. Ilustraciones

El total de las ilustraciones individuales —Tabla 2— no representa una gran variación entre un manual y otro: los hombres definidos son los que tienen el mayor porcentaje de apariciones, seguidos de las mujeres definidas. En el caso del libro de 2003, los hombres indefinidos y las mujeres indefinidas tienen el mismo porcentaje (5,7%), mientras que en el de 2016 las mujeres indefinidas (8,5%) superan a los hombres indefinidos (3,7%). Esta observación nos permite determinar que, en principio, hay más tendencia a representar a mujeres indefinidas frente a hombres indefinidos; es decir, en proporción, los personajes indefinidos tienen mayor peso en el género femenino. En cualquier caso, y atendiendo a las cifras totales, la representación femenina en las ilustraciones individuales ha disminuido, siendo un 22,8% en 2003 frente a un 18,3% en 2016. No obstante, continúa siendo mayor en las ilustraciones que en el grueso de personajes del tema.

Tabla 2

	2003		2016	
	Nº	%	Nº	%
<b>Hombres definidos</b>	25	71,4%	64	78,0%
<b>Hombres indefinidos</b>	2	5,7%	3	3,7%
<b>Mujeres definidas</b>	6	17,1%	8	9,8%
<b>Mujeres indefinidas</b>	2	5,7%	7	8,5%
<b>Total</b>	35	100%	82	100%

Total de ilustraciones individuales, manuales de 2003 y 2016.

Las ilustraciones colectivas, por su parte, representan grupos de personas en ámbitos más variados para contextualizar las circunstancias y coyunturas históricas a lo largo de los libros. Según los resultados totales —Tabla 3— las apariciones de grupos de mayoría mujeres continúan siendo reducidas, 12,1% en 2003 y 9,8% en 2016. No obstante, aquí entran en juego los grupos mixtos que, a priori, deberían ser los que mejor contextualizasen ciertos aspectos de la vida social, y ayudasen a equilibrar, al menos algo, la escasa aparición femenina. Estos grupos representan un 37,4% en el libro de 2003, frente al 50,5% que representan los grupos masculinos o de mayoría hombres, sin embargo, en el caso de 2016, los grupos mixtos (47,2%) se imponen a los de mayoría hombres (43,1%), siendo los más numerosos.

Tabla 3

	2003		2016	
	Nº	%	Nº	%
<b>Mayoría hombres</b>	50	50,5%	53	43,1%
<b>Mayoría mujeres</b>	12	12,1%	12	9,8%
<b>Mixto</b>	37	37,4%	58	47,2%
<b>Total</b>	99	100%	123	100,1%

Total de ilustraciones colectivas, manuales de 2003 y 2016.

Los ámbitos de los grupos —Figura 5— no dejan lugar a duda respecto a la finalidad de las ilustraciones en sendos manuales. Si nos fijamos en el de 2003, los grupos de mayoría hombres no constituyen ninguna novedad al superar el ámbito político el 50% de las ilustraciones, seguido por el ámbito militar, social, económico y cultural. En el caso de los grupos de mayoría mujeres, sin embargo, encontramos una gran diferencia, y es que el ámbito que supera el 50% es el económico. Esto se debe a que, al reflejar otros aspectos de la historia que no forman parte estrictamente de la política, las mujeres comienzan a aparecer llevando a cabo otras actividades y oficios, por ejemplo, lavanderas, trabajadoras de fábricas, planchadoras, etc. En cuanto a los grupos mixtos, pese a la gran diversidad de ámbitos en los que estos aparecen, destaca sobre todo el doméstico, que alcanza un 40,5% de sus ilustraciones. Se podría explicar atendiendo a que muchos de los grupos mixtos que aparecen son familias, bien a través de retratos de familias reales, bien a través de la representación de una familia cotidiana de la época. Por ello, los grupos mixtos también contribuyen a reflejar parte de la historia que permanece en un segundo plano, y que se desarrolla en la esfera doméstica, en el mundo de las relaciones privadas, un mundo diferente de aquel que refleja la historia política, que descansa sobre la esfera pública y las altas instancias diplomáticas.

En el libro de 2016 los ámbitos masculinos experimentan cierto cambio al reducirse el político (35,8%) y aumentar el militar (34%) aunque, a grandes rasgos, las representaciones siguen el mismo patrón. En el caso de los grupos de mujeres, el ámbito económico reduce bastante su peso (25%) para ser el social (50%) el que destaca, por ejemplo, representado en las manifestaciones de mujeres contra la violencia de género, la imagen de una mujer con sus hijos ilustrando la Gran Depresión o la representación de la mujer durante los años veinte. No obstante, las actividades económicas continúan reflejándose en mujeres trabajando en una fábrica de munición o espigadoras. También es muy llamativo que, por primera vez, el ámbito militar aparece en los grupos de mujeres, debido a la representación de mujeres soldado.

Finalmente, los grupos mixtos mantienen una tendencia parecida, destacando en este caso el ámbito social (43,1%), aunque el doméstico continúa manteniendo peso (20,7%) e, igualmente, se añade el ámbito militar (13,8%), al representar acontecimientos como la matanza de Quíos, la revolución de 1848 en Milán, la Reina María Cristina pasando revista a las tropas, miembros de las brigadas internacionales o un cartel de propaganda de Cruz Roja.

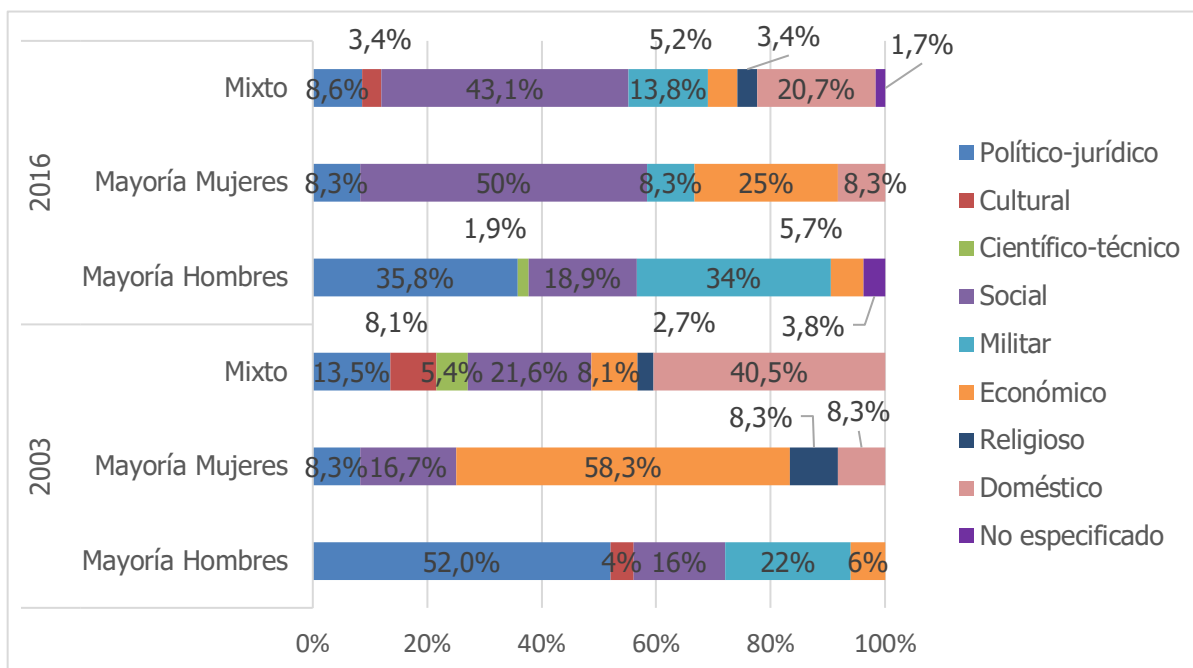


Figura 5. Ámbito de los grupos de las ilustraciones colectivas, manuales de 2003 y 2016.

## 5. Conclusiones

Hemos basado este estudio en el análisis, no solo de la cantidad, sino de las características con las que el género femenino aparece representado e insertado en el discurso de los libros de historia de 4º de la ESO. De acuerdo con los resultados del estudio, podemos concluir, en primer lugar, que la aparición de las mujeres en estos manuales se caracteriza por su insuficiencia casi endémica, que hace que la separación que dista entre un manual y otro (trece años), y todo lo que ello implica (nuevas leyes de igualdad y su aplicación en las leyes educativas y en el campo de la educación), parezca no haber redundado en una mejora en la representación de las mujeres en los libros de texto que, aun a día de hoy, no han perdido su papel como uno de los principales transmisores del conocimiento y recopiladores del contenido que el alumnado de asignaturas como Historia recibirá en el aula.

El discurso histórico es el eje central en torno al cual se estructura el contenido que se da en la asignatura. En este caso, ese discurso queda construido dentro de los libros a

través de la manera en que se cuenta la historia, tanto a través del texto, como de los anexos, actividades e ilustraciones. Los resultados no hacen sino confirmarnos las características de dicho discurso: narrativo, basado en la historia política y personalista. Más allá de la aparición de mujeres que, por vicisitudes políticas, aparecen en el discurso histórico tradicional, sobre todo reinas y regentes, encontramos otras mujeres de campos más diversos, bien sea político, social, cultural, etc.; no obstante, muchas de ellas ni siquiera se encuentran integradas dentro del discurso histórico de los temas de la manera en que lo están los hombres, al abusar de elementos como las ampliaciones al final de los temas para introducir la historia de las mujeres en ellas.

La conclusión de las ilustraciones, a nivel general, es que la representación tanto de mujeres individuales como de grupos de mujeres continúa siendo inferior a la representación masculina, no obstante, la distinción es más acentuada en las ilustraciones individuales, mientras que en las colectivas, al añadirse la categoría mixta, la diversidad se hace más manifiesta, aunque los grupos de hombres continúan teniendo un peso importante, sobre todo político.

Si comparamos los resultados de las ilustraciones con la poca presencia de mujeres en el tema, nos daremos cuenta de que, sobre todo las ilustraciones colectivas, al ahondar más en aspectos de la historia más diversos, más allá de la historia política en general (trabajadores y trabajadoras de fábricas, familias de la época, escenas cotidianas, huelgas, manifestaciones, etc.), muestran una sociedad donde la diversidad se hace más patente, y no solo aparecen las tradicionales esferas de poder público colmadas por personajes masculinos.

El problema, por tanto, que todo este análisis parece reflejar, es el de que la historia política de carácter tradicional, narrativo y nominal continúa siendo la principal forma de hacer historia que se transmite en secundaria. Este hecho muestra que, por mucho que intentemos adaptarla, y señalar el papel que llevaron a cabo grandes mujeres conocidas, como las sufragistas o Clara Campoamor en el caso de España, siempre se tenderá a mostrar un reducido número de mujeres frente a hombres y, a su vez, continuará concibiéndose la historia de las mujeres como un "anexo" al margen de esa historia "universal" que rellena los temas de los libros, y cuyo sujeto continúa siendo, mayormente, masculino.

La solución para la cuestión parece radicar, por tanto, en una superación del paradigma dentro de la didáctica de la historia, que abra el campo de la enseñanza a nuevas aproximaciones, como la historia de la vida privada o de la sexualidad, o incluso al uso de la interdisciplinariedad, para que ramas como la sociología o la

antropología puedan ayudar a un estudio de la historia más alejado de su carácter tradicional.

En definitiva, la cuestión del género y la ausencia de las mujeres es una de las formas en que se manifiesta la necesidad de superar el paradigma en el que parece encontrarse, de manera anquilosada, la enseñanza de la historia en secundaria. Y por mucho que se introduzcan pinceladas de historia de las mujeres, de grupos históricamente marginados o de minorías, si esto se hace sobre una historia universal que tiene como base la política y cultura tradicionales, esos grupos y, en nuestro caso, nada menos que la mitad de la población, van a seguir mostrándose como una otredad, y no como el sujeto de la historia. Cuestionarnos lo que hemos concebido como historia universal y los pilares sobre los que se asienta es un primer paso para conseguir una verdadera renovación didáctica en el campo de la historia.

## 6. Bibliografía

Bel Martínez, Juan Carlos (2016). El papel de las mujeres en la historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Aula*, 22, 219-233. Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/view/aula201622219233/17879>

Blanco, Nieves (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O.* Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.

Bolívar Muela, Míriam (2017). La "mujer" y la "mujer africana": ¿De qué mujeres hablamos en los libros de geografía e historia de educación secundaria y bachillerato? En López Meneses, E. et al. (Dir.). *Innovagogia 2016. III Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Libro de Actas. 28, 29 y 30 de Noviembre de 2016* (pp.1168-1175). Sevilla: AFOE Formación. Recuperado de: <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/4014>

Gómez Carrasco, Cosme Jesús, López Martínez, Ana María (2014). Las imágenes de los libros de texto y su función en la enseñanza de la historia. Diseño de un instrumento de análisis. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 13, 17-29. Recuperado de: <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/eccss13/default.asp?articulo=1007>

Guichot-Reina, Virginia (2018). La mujer en la manualística escolar: análisis del rol femenino transmitido en los libros de texto utilizados en Educación Primaria durante la Transición Democrática (1975-1982). En González, S., Meda, J., Motilla, X., Pomante, L. (Eds.), *La práctica educativa. Historia, memoria y patrimonio* (pp.139-150). Salamanca: FahrenHouse.

Hamodi, Carolina (2014). ¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? Estudio del lenguaje icónico de dos editoriales. En *Reire, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 7(1), 30-55. Recuperado de: <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/download/reire2014.7.1713/12684>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, 4 de octubre de 1990, 28927-28942. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, 313, 29 de diciembre de 2004. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, 4 de mayo de 2006, 17158-17207. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71, 23 de marzo de 2007, 12611-12645. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, 10 de diciembre de 2013. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

López-Navajas, Ana (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos363/re36312.pdf?documentId=0901e72b817cfba>

Pérotin-Dumon, Anne (2001). *El género en historia*. Londres: Institute of Latin American Studies, University of London.

Rausell Guillot, Helena (2015). Tres veces olvidadas, tres veces excluidas. La presencia de las mujeres marginadas en los manuales de historia de la ESO. *CLIO. History and History teaching*, 41. Recuperado de: <http://clio.rediris.es/n41/articulos/Rausell2015.pdf>

Rodríguez Izquierdo, Rosa (1998). La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España. *Escuela Abierta*, 1, 257-265. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=195834>

Sánchez Bello, Ana (2002). El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educación*, 29, 91-102. Recuperado de: <https://educar.uab.cat/article/view/331>

Scott, Joanne (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). México: PUEG. Recuperado de: [http://fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derechos\\_economicos\\_sociales\\_culturales\\_genero/El%20Genero%20Una%20Categoria%20Util%20para%20el%20Analisis%20Historico.pdf](http://fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derechos_economicos_sociales_culturales_genero/El%20Genero%20Una%20Categoria%20Util%20para%20el%20Analisis%20Historico.pdf)

Subirats, Marina (2016). De los dispositivos selectivos en educación: el caso del sexismo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(1), 22-36. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5331452>