

La inclusión de las mujeres en la asignatura de Ciencias Sociales, primer ciclo de ESO.

Soraya Gahete Muñoz.
Universidad Complutense de Madrid.
Sgahete@estumail.ucm.es

Resumen.

La presencia de las mujeres en los libros de texto es prácticamente reciente, ¿pero cómo se está procediendo a su inclusión? En los manuales de Ciencias Sociales de 1º y 2º de la ESO, en los temas relativos a Historia la inclusión de las mujeres podemos encontrarla sólo en las últimas ediciones. Sin embargo, un análisis de estos mismos libros es el reflejo de la presencia de las mujeres en la Historia de una forma estereotipada, existiendo todavía una invisibilización en muchos aspectos.

Se pretende mediante esta comunicación analizar en profundidad cómo se está procediendo a la inclusión de las mujeres en la asignatura de Ciencias Sociales de 1º y 2º de la ESO a través del análisis de las leyes educativas, de los correspondientes manuales, del personal docente que imparte dicha asignatura y del alumnado que recibe estos conocimientos.

1. Introducción.

La educación es un derecho fundamental que todo ser humano ha de tener. La función de educar conlleva una importante responsabilidad, ya que las niñas y niños de hoy, serán las mujeres y los hombres del mañana. El tipo de educación que se recibe en el presente, determinará la sociedad del futuro. Por eso, es tan importante analizar qué clase de educación se está dando en los colegios e institutos.

En el caso que ocupa a esta comunicación, la inclusión de las mujeres en la asignatura de Ciencias Sociales en el primer ciclo de ESO, las preguntas que cabría hacerse serían, ¿qué pasado se enseña? y ¿quiénes son los protagonistas de ese pasado? La asignatura de Ciencias Sociales en primero y segundo de ESO, comprende temas de historia y geografía. En este trabajo, solo se analizarán los temas referidos a la historia. Los contenidos abarcan un periodo histórico que se inicia en los libros de primero de ESO, con prehistoria para acabar en la Edad Antigua. En los manuales de segundo de ESO, los periodos históricos analizados comprenden desde la Edad Media hasta la Edad Moderna. En los de tercero de ESO, se abordan aspectos relacionados con la Geografía, mientras que en cuarto de ESO, todo el temario está dedicado a Historia desde el siglo XVIII hasta la globalización.

El objetivo de este trabajo consiste en analizar cómo se ha procedido a la inclusión de las

mujeres en la asignatura de *Ciencias Sociales* de primero y segundo de ESO. Esto se llevará a cabo a través del análisis de los manuales de *Ciencias Sociales*¹, atendiendo solo a la parte de Historia. También se mirará a la Ley Orgánica de Educación, 2/2006, y al Decreto de la Comunidad de Madrid, referido al desarrollo curricular, 23/2007. Asimismo, se ha procedido a realizar un pequeño muestreo sobre qué concepción tiene el alumnado de un Colegio Concertado de Madrid, sobre la asignatura de Historia y sobre el papel que las mujeres tuvieron en el pasado.

2. Las leyes.

Según la Ley Orgánica 2/2006², de 3 de mayo, de Educación, por el que se rigen los manuales analizados, las Administraciones educativas competentes establecerán los currículos de las distintas enseñanzas reguladas en la Ley. Referido a la Comunidad de Madrid es el Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, donde se recogen estos currículos. En él se establece que: “la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con los valores de la democracia es otro de los grandes objetivos del presente decreto”³. Asimismo, queda recogido en el artículo tercero, que “la Educación Secundaria Obligatoria tiene como finalidad: transmitir a los alumnos los elementos esenciales de la cultura”⁴. En el artículo cuarto, punto “d”, se establece que la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a:

“Valorar y respetar, como un principio esencial de nuestra civilización, la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, con independencia de su sexo, rechazando cualquier tipo de discriminación”⁵.

Según estos puntos, el objetivo marcado en la Educación Secundaria es que el alumnado conozca las bases culturales que rigen nuestra civilización, así como que aprendan a “valorar y respetar” a todas las personas. Este principio se hace complicado de llevarse a la práctica cuando en los manuales domina una visión masculina y patriarcal del mundo, de su pensamiento, de su pasado y de su cultura.

Si nos centramos en lo que la legislación dice sobre la asignatura de Ciencias Sociales, observamos como una de sus finalidades es la:

“formación cultural, al transmitir visiones del mundo, desde el pasado histórico o desde

1 Una de las dificultades ha sido la escasa presencia de libros de texto con los que se ha podido contar, por existir pocas muestras de los mismos en las Bibliotecas Públicas. Las editoriales que se han podido consultar no son de las más representativas: Editex, ECIR, Digital-text, AKAL y Adarve. Esta dificultad junto con la extensión permitida para este trabajo lleva a que las conclusiones ofrecidas tengan un carácter parcial y no general, aunque sean representativas.

2 <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

3 http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/curriculo_secundaria_madrid.pdf, p. 48.

4 *Ibidem*, p. 49.

5 *Ibidem*.

la organización espacial, necesarios para construirse una identidad cultural personal”⁶.

“contribuye obviamente a entender los rasgos de las sociedades actuales, su pluralidad, los elementos e intereses comunes de la sociedad en que se vive, contribuyendo así a crear sentimientos comunes que favorecen la convivencia”⁷.

“Otra aportación, no menos significativa, se posibilita desde el conocimiento de la interacción hombre-medio y la organización del territorio resultante. La materia proporciona abundantes ocasiones para analizar la acción del hombre en la utilización del espacio y de sus recursos”⁸.

En primer lugar, sería interesante centrarnos en el lenguaje, en el lenguaje exclusivo que utiliza la legislación, al establecer casi siempre, “los alumnos” y no “las alumnas” o “el alumnado”. La utilización del término “hombre”, y no otro término más inclusivo. En segundo lugar, destacaría que si la asignatura de Ciencias Sociales sirve “para construirse una identidad cultural personal”, qué clase de identidad se formará en el alumnado y, especialmente, en las alumnas al enseñarles un pasado en el que están ausentes. Ellas no van a recibir una enseñanza de la historia que les permita entender por qué a día de hoy, año 2014, siguen siendo discriminadas y consideradas diferentes en muchos aspectos de la vida. La historia que se enseña en las aulas es una visión del pasado androcéntrica, que formará una identidad y una cultura masculina en el alumnado.

En los puntos de referencia que se dan, en torno a los cuales se tienen que adaptar los manuales de Ciencias Sociales, no encontramos ni una sola referencia a que el pasado de las mujeres haya de ser incluido. La única frase más inclusiva que encontramos a lo largo de todo el Decreto, se da a la hora de establecer los contenidos de segundo y cuarto de ESO, en el que se establece que se llevará a cabo, “un análisis del papel social de los hombres y de las mujeres en la historia”⁹, así como, “la valoración del papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, como sujetos de la historia”¹⁰.

3. Análisis de los Manuales de Ciencias Sociales del primer Ciclo de ESO.

3.1. Primero de ESO.

Primero de ESO, es un curso en el que el alumnado pasa por un cambio importante. Se trata de un cambio de ciclo, de primaria a educación secundaria, que normalmente va acompañado de un cambio de centro. El alumnado tiene una edad compleja, entre doce y trece años (sin repetir curso). Una etapa en la que se introducen en la adolescencia con los sucesivos problemas que esto conlleva. Se trata, por tanto, de un periodo, fundamental, para transmitirles una serie de valores que serán interiorizados en su propio proceso de formación de una identidad.

⁶*Ibidem*, p. 63.

⁷*Ibidem*.

⁸*Ibidem*.

⁹*Ibidem*, p. 66.

¹⁰*Ibidem*, p. 69.

En el bloque de Historia, los temas a tratar según la Consejería de Educación han de ser:

Prehistoria.

- El origen del hombre y la primera colonización del orbe. El proceso de hominización.
- La expansión de los cazadores y recolectores paleolíticos. El homo sapiens.
- Cambios producidos por la revolución neolítica.
- La Edad de los Metales.
- Aspectos significativos de la Prehistoria en la Península Ibérica. La presencia humana en la Península Ibérica: Atapuerca. El arte prehistórico.

Egipto y Mesopotamia. Las primeras civilizaciones urbanas.

- El Nilo: 3.000 años de historia.
- Gobernar Egipto. Los escribas.
- Dioses y templos. Supervivencia después de la muerte.
- Mesopotamia.
- Innovaciones técnicas, culturales y artísticas.

Grecia: fundamentos de la cultura europea.

- Una civilización de ciudades: la polis.
- La Atenas de Pericles: la democracia ateniense.
- El Imperio de Alejandro Magno. El Helenismo.
- Arte y cultura.

Roma y la romanización del Mediterráneo.

- La Roma Republicana.
- La Roma Imperial.
- La Romanización.
- Origen y expansión del cristianismo.
- Los pueblos bárbaros y la caída del Imperio.
- Fin del Imperio Romano y fraccionamiento de la unidad mediterránea.
- Arte y cultura.

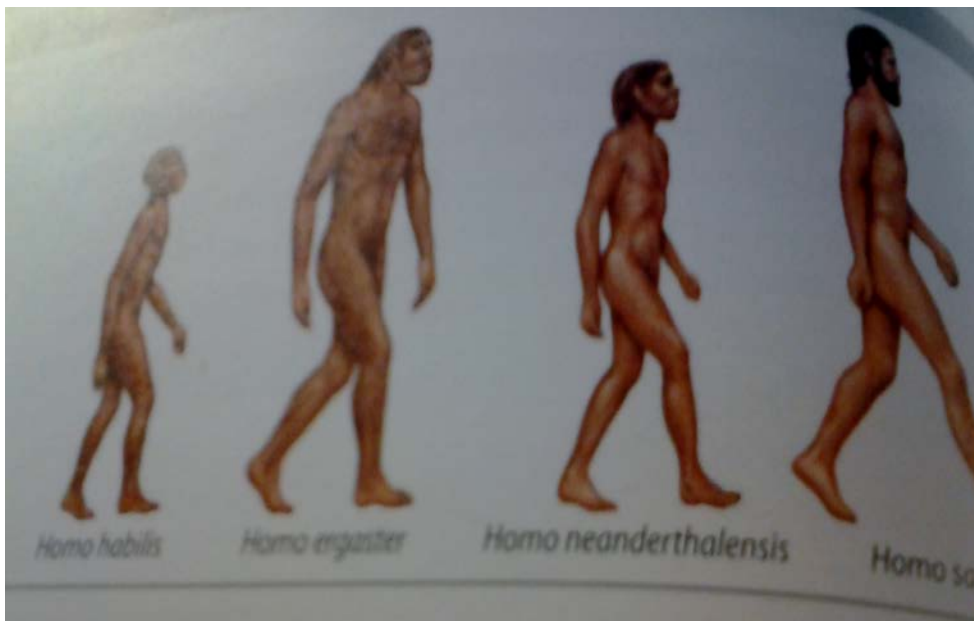
La Romanización de la Península: Hispania.

- Los pueblos prerromanos.
- La conquista romana.
- La romanización de Hispania.
- La ciudad y la forma de vida urbana.
- Origen y expansión del cristianismo.
- El arte romano en Hispania.
- Las invasiones germánicas. El arte visigodo¹¹.

Como se puede observar ningún punto hace referencia a las mujeres. No obstante, y en algunos manuales, las mujeres han sido incluidas. Sin embargo, esta inclusión se ha hecho de tal forma que da lugar a confusiones importantes, ya que no se las incluye en igualdad de condiciones que los hombres. Normalmente, la inclusión de las mujeres se produce en un pequeño punto, que lleva por título, “la mujer en Roma”, por poner un ejemplo. Ahí, no se hace distinciones entre las diferentes mujeres romanas, normalmente, solo se menciona la situación de las mujeres procedentes de las clases altas.

Pasando a analizar de forma más pormenorizada lo dicho más arriba; empecemos por la prehistoria, siendo el periodo de la historia en el que más se invisibiliza a las mujeres. No hay más que ver algunas de las imágenes que ilustran este tema.

¹¹*Ibidem*, p. 66.



Ciencias Sociales, 1º ESO. Digital-text, 2011, p. 112.

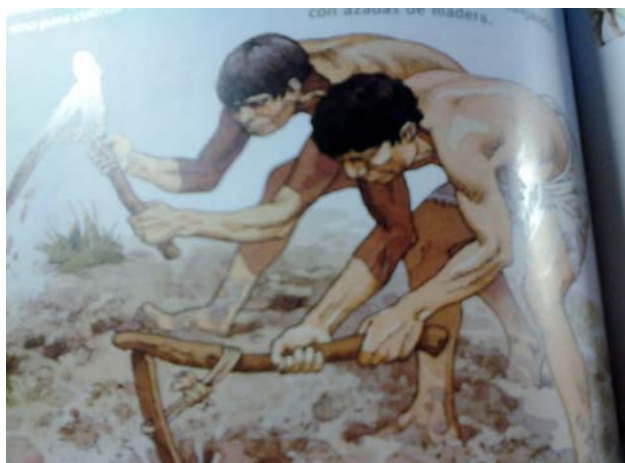


Ciencias Sociales, 1º ESO, Editex, 2010, p. 142.

Viendo las imágenes y leyendo los contenidos, la percepción que se tiene es que todos los logros de este periodo, el dominio del fuego, la creación de herramientas, la caza, etc., fueron hechos por los hombres. Las mujeres no aparecen ni en los contenidos, ni en las imágenes.

“Los hombres del Neolítico aprendieron, en un proceso largo de cientos o miles de años, a controlar el cultivo de las semillas, como había ocurrido con el fuego miles de años antes”¹².

¹²*Ciencias Sociales*, 1º ESO, Editex, 2010, p. 144.



Ciencias Sociales, 1º ESO, Editex, 2010, p. 144.

En esta misma página en la que se establece el texto y la imagen anterior, en una nota aparte, se establece:

“La revolución agrícola, según algunos historiadores, se debió a las mujeres, porque eran ellas las que se dedicaban a la recolección y a la observación de la vida vegetal”.

Esto, sin embargo, contrasta como lo expuesto anteriormente, así como con la imagen que antecede al texto. En este tema, el empleo de términos como “evolución del hombre”, “origen del hombre”, “el hombre de Neandertal”, etc., son constantes.

Si analizamos los siguientes temas, vemos como en los apartados referidos a la sociedad y su jerarquización, ésta solo se concibe en términos masculinos. Las mujeres insertas en dichas sociedades, estaban también jerarquizadas entre ellas, pero, a la vez, existían diferencias entre los hombres y las mujeres de una misma condición social, y sin embargo, esto no queda recogido en el texto. La utilización constante del masculino, utilizado como neutro, lleva a importantes confusiones, ya que en las sociedades antiguas las mujeres tenían una condición social diferente a la de los hombres, pero también, como ya se ha especificado, entre ellas existían también diferencias sociales. Un ejemplo, de esta confusión lo encontramos cuando se están estableciendo las tres instituciones principales de la Roma republicana, y se dice, por ejemplo, que los comicios o asambleas populares, “reunían a los ciudadanos romanos para elegir a los magistrados”, que los magistrados “eran los encargados del gobiernos, y se les elegía por un año”, etc., pero ¿y las mujeres?, ¿podían ser también magistradas?, ¿senadoras?, ¿cónsules?, etc.¹³

Para contestar a estas preguntas hay que esperar a la página 205, en la que se establece “las mujeres, con independencia de su origen social o de su riqueza, nunca fueron consideradas ciudadanas”¹⁴. Si hay un apartado en el que las mujeres siempre aparecen es el relacionado con la familia. En el caso de la familia romana, se especifica que era el hombre el que ejercía la autoridad

¹³ *Ibidem*, p. 198.

¹⁴ *Ibidem*, p. 204.

sobre su esposa y sus hijos.

“Las mujeres pasaban casi todo su tiempo en casa, ocupándose de los hijos y del trabajo doméstico. No participaban de la vida pública, aunque a diferencia de las mujeres griegas, podían salir a la calle con libertad, hacer visitas y disfrutar de las diversiones públicas”¹⁵.

No obstante, no en todos los manuales se recogen estos apartados, así como no en todos los periodos históricos. Las mujeres son incluidas en algunos temas, y siempre en apartados concretos, ligados a los puntos de la familia. En otros, sigue predominando en exclusividad el pasado masculino, sin que se especifique absolutamente nada sobre las mujeres. Otro elemento curioso es que, en estos manuales en los que se evidencia unas transformaciones sociales importantes de la prehistoria a las primeras civilizaciones, en cuanto a la organización de la sociedad se refieren, no se haga referencia a las diferencias que se establecieron en función del sexo.

“El Neolítico también es el periodo donde aparecen las primeras desigualdades entre las personas. La posesión de más o mejores tierras, o de más ganado, podría ser el origen de estas primeras desigualdades sociales”¹⁶.

En algunos manuales, queda constancia de los diferentes papeles entre mujeres y hombres, aunque, como ya se ha señalado, mientras que se establecen las diferencias entre los hombres en función de su condición social, esto no ocurre con las mujeres, quedando siempre recogida la situación de las mujeres de las clases sociales más altas. Por tanto, se da una visión descriptiva de esas diferencias en función del sexo, sin establecer por qué se producen.

Otro aspecto importante son las distorsiones y simplificaciones que encontramos en muchos de estos manuales. Siguiendo el libro de Editex, por ser el que más referencias hace hacia las mujeres, encontramos que para explicar la situación de las mujeres en Egipto, de nuevo encuadradas en el apartado de “familia”, se dice:

“las mujeres tenían, sobre el papel, los mismos derechos que el hombre. Muestra de su gran importancia es que siempre se la representa en esculturas y pinturas junto a su esposo e hijos en actitudes protectoras y muy cariñosas”¹⁷.

En primer lugar, observamos cómo las mujeres son valoradas sólo por lo que representan como madres y esposas. En segundo lugar, decir que las mujeres en el arte egipcio “siempre” eran representadas junto a su marido y sus hijos es falso. Al igual que establecer que aparecían en “actitudes protectoras y muy cariñosas”, cuando una de las características del arte egipcio es el hieratismo de sus figuras.

3.2. Segundo de ESO.

Segundo de ESO, es un curso en que el alumnado va aumentando progresivamente sus

¹⁵*Ibidem*, p. 208.

¹⁶*Ciencias Sociales*, 1º ESO. Digital-text, 2011, p. 130.

¹⁷*Ciencias Sociales*, 1º ESO, Editex, 2010, p. 161.

conocimientos en las distintas materias que deben cursar. En lo relativo a historia hay una continuidad cronológica con respecto al curso anterior junto a una mayor profundización en los diversos temas. A continuación se reproduce el currículo que se ha de seguir en este curso.

Historia y su entorno.

- Bizancio y el Islam.
- El nacimiento de Europa y el Imperio Carlomagno.
- La expansión de Europa. Siglos XI-XIII.
- La crisis de la Edad Media. Siglos XIV y XV.
- Arte y cultura.

La sociedad feudal.

- La sociedad, la economía y poder y en la Europa feudal: señores, clérigos y campesinos.
- La génesis de la burguesía: el resurgir de la ciudad y del intercambio comercial. La organización gremial.
- El papel de la Iglesia.
- El pensamiento medieval: monasterios y universidades.
- Arte y cultura.

La Edad Media española.

- El Islam hispánico: Al-Ándalus, Emirato, Califato y Reinos de Taifas. Arte y cultura.
- La forma de vida en las ciudades musulmanas.
- La España medieval. Los cinco reinos cristianos peninsulares.
- Reconquista y repoblación.
- La proyección catalano-aragonesa en el Mediterráneo.
- La forma de vida en las ciudades cristianas.
- España, eslabón entre la Cristiandad, el Islam y el Judaísmo.
- El arte en la España medieval cristiana: arte prerrománico, gótico y mudéjar.

El nacimiento del Estado moderno.

- El Estado moderno en Europa: la consolidación de las monarquías.
- Evolución política y económica en la Península Ibérica. La monarquía de los Reyes Católicos.
- Los descubrimientos geográficos. La expansión europea. Las Islas Canarias.
- El descubrimiento y colonización de América y su impacto económico.
- La proyección de España en el mundo.

La época del Renacimiento y la Reforma.

- El Renacimiento del arte y de la cultura.
- La Reforma religiosa: protestantes y católicos.
- Humanismo y crisis religiosa.
- El Imperio de Carlos V.
- La monarquía hispánica de Felipe II.
- Arte y cultura en el siglo XVI.

La monarquía absoluta.

- El fin de la hegemonía española. La rebelión de Cataluña y Portugal.
- Arte y cultura en el siglo XVII. El Siglo de Oro español.
- La monarquía absoluta: el ejemplo francés.
- Las potencias marítimas: Inglaterra y Holanda.

Como se puede observar, continua sin haber una referencia explícita sobre las mujeres. En el análisis de estos manuales, un periodo especialmente significativo, por cuanto de confuso, es la Edad Media, y más concretamente, el sistema feudal.

“El feudalismo es un sistema político, militar y económico basado en la relación entre un

señor y un vasallo”¹⁸.

“Todo este entramado de señores y vasallos dio lugar a una organización social claramente jerarquizada y con grandes desigualdades. La sociedad feudal estaba dividida en estamentos a los que se pertenecía durante toda la vida”¹⁹.

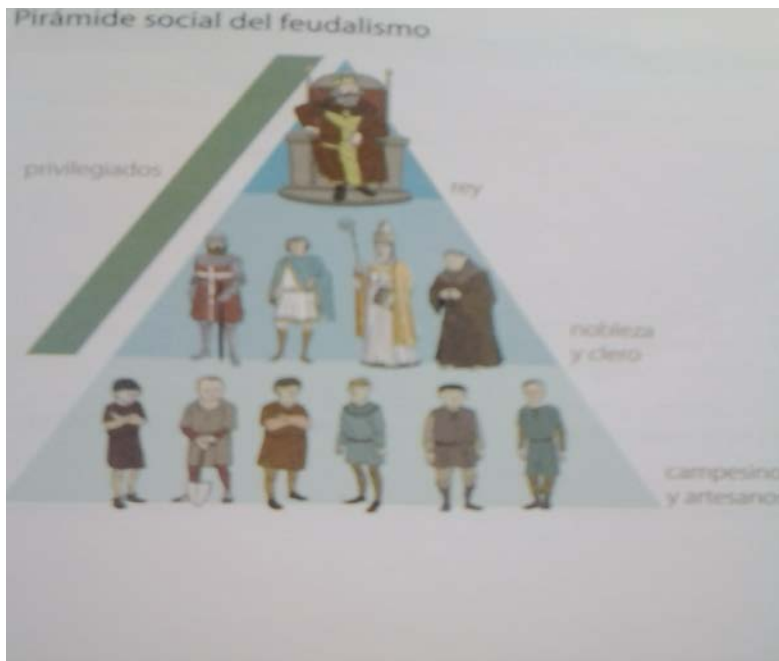


Ciencias Sociales, 2º de ESO, Digital-Text, 2012, p. 22.

Leyendo lo expuesto anteriormente y viendo la imagen que le sigue, la confusión se hace evidente; ya que en ningún momento se especifica, por un lado, si las mujeres situadas en un estamento determinado tienen o no, los mismos derechos que los hombres del mismo estamento. Por otro lado, y debido al empleo constante del masculino, utilizado como “neutro”, puede entenderse que en esas relaciones feudales, las mujeres actuaban igual que los hombres. La confusión sigue siendo manifiesta, cuando se exponen los diferentes estamentos, estando, siempre encabezada la pirámide por un rey, seguido de la nobleza, donde se alude a su función guerrera, el clero, dividido a su vez en obispos, monjes, sacerdotes, etc., para continuar con artesanos y campesinos. ¿No hubo mujeres reinas?, ¿no hubo mujeres nobles?, ¿no hubo mujeres que pertenecían al clero? o ¿no hubo mujeres campesinas y artesanas? La imagen siguiente es muy ilustrativa a este respecto.

¹⁸*Ciencias Sociales, 2º de ESO, Digital-Text, 2012, p. 22.*

¹⁹ *Ibidem*, p. 23.



Ciencias Sociales, 2º de ESO, Digital-Text, 2012, p. 23.

En la página siguiente encontramos las referencias sobre las mujeres que pertenecían solo al estamento de la nobleza, donde se destaca su dedicación a la dirección de las tareas domésticas y al cuidado de sus hijos. No se dice absolutamente nada de las mujeres que pertenecían al tercer estamento. En cuanto al clero femenino, aparece una pequeña referencia en un apartado, donde se dice:

“Muchas de las damas que no contraían matrimonio o que quedaban viudas ingresaban en monasterios. Gracias a las donaciones de sus familiares, a menudo, conseguían altos cargos”²⁰.

Destacar cómo se minusvalora la actuación de las mujeres que formaron parte del clero, al afirmar, al contrario que en el caso de los hombres, que formaron parte de este estamento sólo porque no pudieron contraer matrimonio o se quedaron viudas. Asimismo, hay que destacar que se considere que solo ascendían puestos por donaciones familiares, cosa que no se dice en el caso de los hombres.

Según avanzan los temas no encontramos más referencias hacia las mujeres, dando lugar a distintas confusiones, como cuando se hace mención a las universidades, dando a entender que tanto hombres como mujeres podían acudir a ellas. También con el tema de las Cortes, parece que podían acudir a ellas hombres y mujeres. Interesante señalar como el apartado que hace referencia a la expansión de los reinos cristianos, aparecen las reinas Urraca y Teresa pero siempre como mujeres de, lo que no ocurre en el caso de los reyes.

Sí que aparece una figura femenina en este periodo, Juana de Arco:

“(…) Impulsada por el deseo de liberar su tierra de la ocupación inglesa, se convirtió en

²⁰*Ibidem*, p. 24.

una de las principales dirigentes de la resistencia armada francesa. Consiguíó derrotar a las tropas inglesas que asediaban Orleans, pero más tarde fue capturada. Acusada de brujería, fue condenada a la hoguera y murió en la plaza de Rouen, el 30 de mayo de 1431”²¹.

Es curioso que sólo se destaque lo expuesto más arriba, y que tampoco se haga más mención a las persecuciones religiosas contra “las brujas”. Otra de las mujeres que se destaca en este libro es María Tudor, de la que especialmente se hace énfasis en que mandó a muchos reformistas a la hoguera, por lo que ha pasado a la historia con el sobrenombre de María la sanguinaria.

El tema del Renacimiento es otro donde el androcentrismo está muy presente. Se define al humanismo y al antropocentrismo como un: “nuevo pensamiento que reivindicaba una visión del mundo centrada en el hombre, es decir, antropocéntrica”²². Continúa con un apartado titulado, “el hombre renacentista”: “En esta época apareció la figura del hombre completo y polivalente del artista-ingeniero”²³.

En el resto de manuales consultados el patrón es el mismo. En el libro de la editorial Adarve, se hace referencia a las mujeres musulmanas y su situación en dicha civilización. También y ante la imagen que refleja la vida en la ciudad durante la Edad Media, hay un cuadrado que detalla lo siguiente: “las mujeres se ocupaban de la casa y la familia; también ayudaban en el huerto y en los talleres de artesanos. A veces se les permitía formar parte de algunas cofradías y gremios”²⁴.

4. La enseñanza de la Historia.

Otro aspecto, fundamental, está en cómo se enseña la asignatura de Historia en los colegios. El currículo es orientativo, ya que hay un margen de libertad para que el profesorado complete dicho eje temático con otras aportaciones. Sin embargo, si no se dispone de un profesorado formado en valores de igualdad, difícilmente dichos valores puedan ser transmitidos al alumnado.

Este punto se desarrollará a través de unas encuestas realizadas a las alumnas y alumnos de un centro concertado de Madrid²⁵, así como al profesorado docente que imparte dicha asignatura. La encuesta consta de unas preguntas sencillas, pero que juegan con la ambivalencia presente en los libros de texto. La mayoría de las preguntas tienen la respuesta de: si, no, no sabe/no contesta.

4.1. Profesorado.

Los resultados obtenidos en las encuestas del profesorado son significativas; son tres, las personas que imparten Ciencias Sociales, en primero y segundo de ESO, dos mujeres y un hombre

21 *Ibíd.*, p. 67.

22 *Ibíd.*, p. 100.

23 *Ibíd.*

24 *Ciencias Sociales*, 2º de ESO, Adarve, 2012, pp. 140-141.

25 Se trata del Colegio Las Escolapias Pías, situado en Carabanchel. Agradecer al profesorado que me facilitó la realización de las encuestas, y especialmente, a la profesora Mª Dolores Cezón Vela, quién se encargó de todos los trámites necesarios para la realización de las encuestas.

con edades comprendidas entre los cuarenta y los cincuenta años; siendo el hombre el más joven con cuarenta años. Según el cuestionario, rellenado por él mismo, nunca ha oído hablar de los estudios de género, respuesta que comparte con las dos profesoras. Sin embargo, le parece adecuada la forma en que los manuales han incluido a las mujeres aunque es consciente de que no están incluidas en todos los temas. Asimismo, señala que el alumnado no es consciente de las desigualdades y diferentes funciones que mujeres y hombres han desempeñado en la historia. A pesar de todo ello, no cree que sea necesaria la modificación de los temarios de historia para que haya una mayor inclusión del papel de las mujeres en las sociedades del pasado. Las opiniones de este docente son significativas, a la vez que contradictorias, ya que, por un lado, le parece adecuada la forma en que los manuales de texto han incluido a las mujeres, pero reconoce que no están incluidas en todos los temarios y que el alumnado no es capaz de ver las desigualdades y diferentes funciones de mujeres y hombres a lo largo de la historia. Y aun así, no modificaría los manuales.

En cuanto a las respuestas de las dos docentes son idénticas. Si bien, y como ya se ha señalado, ellas tampoco han oído hablar de los estudios de género, no les parece correcta la forma en que los manuales de Ciencias Sociales han incluido a las mujeres. Asimismo, y coincidiendo con el docente anterior, consideran que el alumnado no es consciente de las desigualdades y diferentes funciones de mujeres y hombres a lo largo de la historia; así como que no se encuentran incluidas en todos los temas. Sin embargo, ellas sí están de acuerdo en que haya una modificación en los temarios para que se produzca una mayor inclusión de las mujeres en la historia del pasado.

4.2. Alumnado de primero de ESO.

Las preguntas del alumnado giran en torno a cuestiones, cuyas respuestas pueden dar a confusiones, según se presentan en los manuales de Ciencias Sociales. Preguntas como: ¿en la prehistoria había mujeres? Con 37 respuestas con un sí, frente a dos, en las que se establece, no sabe/no contesta. Seguida de la pregunta, de que en caso afirmativo se indicase a qué se dedicaban las mujeres. Las respuestas aquí son algo más variadas, si bien, en su mayoría, comparten la idea de que las mujeres se dedicaban al cuidado del hogar y la familia, con un total de 30 respuestas. En algunas se señalan que también se dedicaban a la pesca y a la agricultura, pero son los menos. Vemos como se transmite una visión de las mujeres, cuyo único cometido a lo largo de la historia ha sido el de ser madre, esposa y ama de casa. De hecho, una de las respuestas dadas por un niño es que las mujeres de la prehistoria eran como son ahora, la mayoría de las mujeres, amas de casa. Hay seis respuestas que no se ajustan a la afirmación anterior y que consideran desde que “las mujeres lo hacen todo”, según un chico de quince años. Otro chico señala, que las mujeres “hacían las mismas cosas que los hombres” y añade, “creo yo”. Una chica cree que se dedicaban a la “recolección, fabricar objetos, la ropa (pieles de animales...)”. Otra, a la caza y algunas a la pesca. Un chico que

señala que se “dedicaban a la caza con lanzas y arcos y también a la pesca y eran nómadas es decir que no se quedaban en un sitio fijo”, respuesta de manual. Y otro chico que afirma que se dedicaban a “cazar” pero también “a cuidar de los hijos”. Las tres respuestas que quedan aparecen en blanco.

Otra de las preguntas es si las mujeres en las sociedades griega y romana, formaban parte de las instituciones políticas, ya vimos como no se aclaraba correctamente. De 39 alumnas/os, la mayoría un total de 24 personas consideran que no hubo mujeres en las instituciones políticas. Sólo cuatro, creen que sí y once, no saben/no contestan.

Un total de 32, de 39 alumnas/os, creen que en Egipto si hubo faraonas, siendo Cleopatra y Nefertiti, las más conocidas. En cuanto a si los hombres y las mujeres, considerados ciudadanos, tenían los mismos derechos en la sociedad ateniense, sólo cuatro creen que sí, estando el resto de las respuestas muy repartidas entre el no y el no sabe/no contesta. Otra de las preguntas se refería a si en la sociedad romana, las niñas y los niños recibían la misma educación. Un total de seis alumnas/os considera que sí recibían la misma educación, negándolo un total de 25, y ocho, no sabe/no contesta. Vemos, por tanto, como hay cuestiones en las que hay una idea general sobre la realidad de las mujeres. En una de las preguntas, tenían que marcar a aquellos personajes femeninos que conociesen. Se muestra aquí una cierta ambivalencia en las respuestas, pero se puede deducir que de once figuras señaladas, al menos unas cuatro son conocidas: Nefertiti, Atenea, Cleopatra e Isis. Desconociéndose otras como: las vestales, Dafne, Danae, Helena de Troya, Safo de Lesbos, Hatshepsut, las amazonas e Hipatia.

Otra de las preguntas pretendía ahondar en si el alumnado es consciente del porqué de la discriminación hacia las mujeres a lo largo de la historia. La pregunta: ¿por qué crees que hay pocas mujeres filósofas, escritoras, artistas, políticas, etc., en la antigüedad? Ha recibido diferentes respuestas, siendo las más destacadas las que consideran que se debió a que en el pasado las mujeres no tenían los mismos derechos que los hombres. También hay varias personas que señalan que las mujeres no eran valoradas por los hombres, y por ello, tenían unas funciones diferentes. También en algunos se indica que no tenían derecho al trabajo, lo que indica que sólo terminan conociendo el pasado de la clase acomodada de mujeres y no de otros grupos sociales. Algunos señalan también el no acceso a la educación como factor de que hubiese pocas mujeres que han pasado a la historia como pensadoras o artistas. Hay una chica de catorce años que señala que esa discriminación se debía a que los hombres eran unos “machistas”. Un chico de doce años señala que se debía a que a las mujeres “les gustaba otras cosas”. Y otra chica de catorce años que cree que “hay algunas que no suelen llegar”.

4.3. Alumnado de segundo de ESO.

De nuevo, las preguntas giran en torno a las contradicciones que podemos encontrar en los

manuales. Una de las primeras cuestiones es si en la Europa feudal hubo reinas. De un total de 38 alumnas/os, 16 consideran que sí, siendo la reina Urraca la única conocida, salvo dos que señalan a Isabel I de Castilla; 14 consideran que no hubo reinas en la Europa feudal, y el resto, ocho, no saben/no contesta.

La siguiente pregunta, dentro del estamento de la nobleza, ¿los hombres y las mujeres tenían los mismos derechos y realizaban las mismas actividades? 34 alumnas/os creen que no, tres que sí y una, no sabe/no contesta. La siguiente pregunta, formulada a consecuencia de que no se nombra a las mujeres que formaban parte del estamento eclesiástico, 18 personas, consideran que las monjas sí que formaban parte del estamento eclesiástico; 10 creen que no y 10, no saben/no contestan.

A la pregunta de si en la Edad Media, ¿todas las mujeres eran damas?, responde a que solo se haga alusión a las mujeres pertenecientes a la nobleza en los temarios correspondientes. Entre las respuestas, 17 consideran que solo las mujeres pertenecían a la nobleza; 18 pensaban que no, y tres, no saben/no contesta. La siguiente cuestión es preguntar cuáles eran las actividades de las mujeres que pertenecían al estamento nobiliario. Destaca el alto número de alumnas/os que no saben qué tipo de actividades realizaban las nobles, un total de 20, creen que no hacían nada; 14 personas consideran que las funciones de las nobles eran: fregar, lavar, criar a los niños, tareas del hogar, etc. Un chico de 13 años cree que la función de las mujeres nobles era “ser fieles a los nobles”. Una chica también de 13 años, señala que sus actividades eran “aprender a escribir, a leer y (Sic.) idiomas”. Un chico de 14 años, apunta que se dedicaban a la “agricultura, ganadería y las labores de la casa”. Y una chica de 14 años dice que las labores de estas mujeres eran “acompañar a los maridos a las celebraciones, ocuparse de los hijos y ocuparse de asuntos poco importantes”.

Sorprende que a la pregunta de si tanto los hombres como las mujeres, podían acceder a la universidad, solo hay un chico que contesta que sí. El resto se dividen entre el no o no sabe/no contesta. Como se ha señalado, en el apartado correspondiente, en los manuales no se dice quiénes podían acceder a las universidades. En cuanto a si en las Cortes medievales había presencia de hombres y mujeres, otra cuestión que en los libros no se señala, 18 creen que no; 11 creen que sí y 9 no saben/no contestan. De acuerdo, a que en la Edad Media solo se visibiliza a las mujeres nobles, se formula la pregunta de si las mujeres trabajaban en el campo. Las respuestas dan un total de 14 que apuntan a que no trabajaban el campo; 18 que sí trabajaban el campo y seis, no saben/no contesta. Se observa en este curso una mayor dispersión de opinión ante las preguntas que en el curso anterior.

Otra de las cuestiones es que indiquen si el humanismo es un pensamiento que reivindica una visión del mundo centrada en el “hombre”, “mujer”, “ser humano”. Una amplia mayoría, 27, ha

señalado que “el ser humano”; cinco “el hombre” y tres “la mujer”²⁶. Por último, se señalaban una serie de personajes femeninos para que indicasen cuáles les resultaban conocidos. De un total de nueve mujeres, las más conocidas son Juana de Arco y la reina Urraca. El resto: María Tudor, Santa Teresa de Jesús, Isabel de Valois, Artemisa Gentileschi, Chistrine de Pisan, Inés de Aquitania y María Luisa de Orleans son desconocidas o conocidas por muy pocas/os.

5. Conclusiones.

La inclusión del pasado de las mujeres en los libros de texto de Ciencias Sociales del primer Ciclo de ESO se ha producido. Ahora bien, no se ha llevado a cabo en todos los temas, en la sociedad bizantina, ateniense, en la sociedad micénica, etc., no se sabe qué papel desempeñaron las mujeres. Y aún, en aquellos periodos históricos en los que se dice algo, la visión que se da es parcial, además de no ahondar en por qué se produce esa situación. Esto da lugar, a que se pueda formar en el alumnado, la idea de que la desigualdad entre hombres y mujeres es un hecho natural, no explicable por ningún factor social, político, cultura o económico.

Es importante señalar también cómo en el diseño curricular no hay una sola mención a las mujeres, y es que:

“en términos académicos, suele decirse que es el diseño curricular el que define la intencionalidad de un sistema educativo, ya sea en su más alto nivel de generalidad, para todo un estado o en el nivel micro de las decisiones (formalizadas del modo que sea) para el trabajo en un aula concreta”²⁷.

En cuanto a las encuestas, y siendo conscientes de que dan un resultado parcial por distintos motivos, señalar, por un lado, que por parte del profesorado se evidencia una diferencia de criterio entre el profesor y las dos profesoras; aunque los tres docentes son conscientes de que hay desequilibrios en la inclusión de las mujeres en los manuales de Ciencias Sociales, solo las profesoras ven necesario una modificación de sus contenidos.

En segundo lugar, las encuestas del alumnado de primero de ESO, evidencia un mayor conocimiento de la diferente situación de las mujeres y de los hombres en el pasado, si lo comparamos con el alumnado de segundo de ESO, cuyas respuestas eran menos homogéneas. No obstante, señalar que como se ha podido observar en las respuestas tanto del alumnado de primero como de segundo de ESO, se está transmitiendo la idea de que todas las mujeres, en todos los periodos históricos, sus únicas funciones eran las tareas del hogar y el cuidado de su familia. Si bien esta afirmación tiene algo de exactitud, no se puede generalizar y que sirva como proposición que designe la labor de las mujeres en las sociedades del pasado.

²⁶Las otras tres respuestas no se han contabilizado, al no señalarse nada o al señalar las tres opciones.

²⁷ BLANCO, Nieves: “Educar a mujeres y a hombres”, en *Género y educación. La escuela coeducativa*. Barcelona, Graó, 2002, p. 38.

Tampoco existe un conocimiento sobre por qué se produce esa situación de desigualdad, fundamental, para que las chicas y los chicos conozcan los motivos que han dado lugar a esas discriminaciones; y que no se tomen dichas diferencias como si de factores naturales se tratasen, por el peligro que lleva implícito dicha consideración naturalista.

Importante, señalar como la inclusión de las mujeres en dichos manuales se ha realizado de forma parcial. Esta parcialidad, se puede observar, en primer lugar, en que no en todos los temas se dice algo sobre la situación de las mujeres, ya vimos algunos ejemplos. En segundo lugar, porque aun en los temas en los que se dice algo de la situación de las mujeres en el pasado, siempre se realizan en apartados distintos y relacionados con la familia, estando el resto de puntos centrados en el pasado de los hombres. Y en tercer lugar, la incorporación del pasado de las mujeres es, por lo general, el pasado de unas mujeres que pertenecían a los sectores sociales más altos; desconociéndose, por tanto, las actividades del resto de mujeres.

Comparto muchas de las conclusiones obtenidas por las autoras del libro, *La transmisión de los modelos femenino y masculino en los libros de la enseñanza obligatoria*. Y es que como ellas mismas señalan, la mayor parte de las veces, las mujeres son sujetos ahistóricos. Y la otra parte, son sujetos con una representación simbólica muy concreta. Asimismo, las mujeres aparecen representadas en unas proporciones mucho menores con respecto a los hombres y siempre asociadas a un estereotipo que las relaciona con la familia²⁸. Se hace, por tanto, necesario cambiar esta concepción, si se quiere alcanzar la verdadera igualdad en la sociedad.

²⁸ *La transmisión de los modelos femenino y masculino en los libros de la enseñanza obligatoria*. Madrid, Instituto de la Mujer, 2000.