

SANT OBIOLS, E./PAGÈS BLANCH, J. 2011 ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia?. Historia y Memoria nº 3. Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia, 129-146¹.

Resumen

En este artículo nos preguntamos por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia y desarrollamos algunos supuestos sobre las razones de esta invisibilidad. Analizamos el lugar que la mujer ocupa en el currículo de ciencias sociales e historia de Cataluña para reivindicar su presencia en los textos y en las prácticas. Ejemplificamos su protagonismo en una unidad didáctica denominada *Dones del 36 –Mujeres del 36-* dedicada a recordar el papel de las mujeres republicanas durante la Guerra Civil española, el franquismo y la transición a la democracia.

Abstract

¹ Edda SANT, profesora de secundaria y becaria FPU de la unidad departamental de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), miembro de GREDICS.

Joan PAGÈS, profesor de Didáctica de las Ciencias Sociales de la UAB y coordinador del Grupo de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales (UAB) (www.gredics.org).

Una primera versión de este artículo se publicó en la revista catalana de pedagogía *Perspectiva Escolar* nº 357, de septiembre de 2011, 9-17, en un número monográfico dedicado a Mujeres y educación. Su título: Princeses, bruixes, feministes,...només dones. Una reflexió sobre el paper de les dones en l'ensenyament de les ciències socials. El texto actual ha sido ampliado y modificado en relación con la versión catalana.

In this article we wonder why women are invisible in the history learning and we hypothesized three causes. We analyze the place of the women in the Social Studies and History curriculum in Catalonia in order to claim the need of their presence in the textbooks and in the teaching practices. We also put an example: *Dones del 36* – women of the 1936- a teaching sequence done to remember the importance of the republican women in the Spanish Civil War, in the Franquism and in the transition to the Democracy.

Palabras clave: Enseñanza de la historia, invisibilidad de las mujeres, historia política, personajes históricos, libros de texto, Mujeres del 36

Key words: History teaching, invisibility of women, political history, historical characters, textbooks, women of the 1936

En una investigación reciente sobre los conocimientos de historia de Cataluña (España) de los chicos y chicas que cursan la enseñanza secundaria obligatoria (ESO), se les preguntaba, entre otras cosas, que citasen tres personajes de la historia de Cataluña. En sus respuestas escaseaban las mujeres. En la memoria de los jóvenes de la ESO sobre la historia de Cataluña sólo existe una pequeña minoría de mujeres que no llega al 1%. La mujer más recordada es Mercè Rodoreda², probablemente porque esta autora se ha trabajado en el área de literatura. Algunos alumnos también citaron a Petronila de Aragón³, a Víctor Català⁴ y a Agustina de Aragón⁵. Con estos nombres

² Mercè Rodoreda (1908-1983). Escritora catalana autora de obras como “La Plaza del Diamante” (1962) o “Aloma” (1938).

³ Petronila de Aragón (1136-1173). Reina de Aragón y condesa de Barcelona.

⁴ Víctor Català. Pseudónimo de Caterina Albert (1869-1966). Escritora catalana autora de “Soledad” (1905).

⁵ Agustina de Aragón (1786-1857). Heroína catalana de la guerra de independencia contra los franceses.

termina la memoria de las mujeres que “han hecho historia”. ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia?

No tenemos una única respuesta. Al contrario, nos planteamos tres posibles respuestas interrelacionadas y no descartamos otras: (a) buena parte de los contenidos históricos son de historia política, (b) hasta la época contemporánea, la mujer sólo es visible en los contenidos de historia social y lo es de manera totalmente anónima y des-personificada, y (3) las mujeres que sí que aparecen como “personajes históricos” toman roles de princesas, brujas o feministas.

Estas respuestas son una consecuencia del análisis del propio currículo de ciencias sociales de primaria, secundaria obligatoria y bachillerato (enseñanza post-obligatoria) de la Generalitat de Cataluña (pero también de buena parte de los países de nuestro entorno), del análisis de los libros de texto y también de nuestro conocimiento de la práctica.

1. ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales? Porque...

a. La enseñanza de la historia se centra en la historia política.

El libro de texto es, a nuestro pesar, el que determina la mayoría de selecciones de contenidos que se realizan en las aulas de Historia y Ciencias Sociales (Blanco, 1994). Teniendo en cuenta este hecho, Burguera (2002) analizó los contenidos de diferentes libros de texto de Bachillerato y observó que en todos ellos había un predominio de la historia política sobre la historia social. Según el autor, “El peso de la tradición historiográfica de dar más peso a la historia política aún es grande, a pesar de que en los libros de texto encontramos, en diferente proporción, contenidos de historia social, en éstos siguen predominando los contenidos temáticos tradicionales” (2002:X). Y lo mismo ocurre en los libros de primaria y en los de la secundaria obligatoria.

A modo de ejemplo, tomando un libro de Ciencias Sociales (A. Trepaut, Campamà y Vidal, 2008) de segundo de ESO, en concreto, los capítulos dedicados a los siglos XV, XVI y XVII, se observa una mayoría acaparadora de

contenidos dedicados a la historia política. Concretamente, los apartados son: (1) La Europa Moderna (expansión y depresión económica y los grandes estados), (2) la reforma protestante, (3) la monarquía absoluta, (4) los grandes conflictos de las monarquías europeas, (5) los monarcas absolutos y los soldados, (6) el arte barroco, (7) el reinado de los Reyes Católicos, (8) la expansión de la monarquía hispánica, (9) la crisis del siglo XVII, (10) Cataluña en los siglos XVI y XVII (Piratería y bandolerismo), (11) los conflictos entre el rey y Cataluña, y (12) la pintura barroca hispánica. Como mínimo 8 de los 12 temas (un 66,6%) corresponden a historia política, 2 de ellos a la historia económica (expansión y depresión económica y la crisis del siglo XVII) y dos de ellos a la historia del arte (arte barroco y pintura barroca hispánica).

De acuerdo con Smith Crocco (2008:181), “Since, in the past, women have been marginalized from formal political activity in most societies, approaches that emphasize traditional political history tend to obscure women’s role”.

Retomando el libro de texto anterior, en los ocho temas mencionados dedicados a la historia política, hay 17 imágenes donde aparecen representadas personas. En 14 de ellas sólo hay hombres (aproximadamente el 82%), en dos de ellas hay hombres y mujeres (aprox. 12%), y sólo en una de ellas aparece únicamente una mujer (aprox. 6%). Por lo que se refiere al texto escrito, se citan 36 hombres con nombre propio –ya sea nombre o cargo- y solo 5 mujeres⁶. En consecuencia, las mujeres representan aproximadamente el 12% de las personas citadas en el texto.

De esta manera, el predominio de la historia política sobre las otras “historias” ha ocasionado que las mujeres aparezcan como “personajes secundarios” en los contenidos de historia que se enseñan en nuestras escuelas. Es necesario hacer un giro considerable en la concepción de la enseñanza de la historia y, en particular, en sus finalidades y en sus protagonistas, incorporando de manera destacada a las mujeres tal y como ya se propuso en las décadas de los 80 y los 90. En este sentido, parece que hemos realizado un importante paso atrás en relación con las propuestas elaboradas a partir de los debates

⁶ En esta cuantificación se han excluidos términos como “monarquía” o como “reyes católicos” y solo se han considerado personas y no grupos de ellas.

sobre coeducación de los años 80 y 90, propuestas que tuvieron como fruto algunos materiales didácticos como pueden ser *Les dones fan historia* –“las mujeres hacen historia”-, Institut Català de la Dona (1990) o *El trabajo de las mujeres a través de la historia*, Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos Sociales, 1992).

- b. La mujer sólo es visible en los contenidos de historia social y lo es de manera totalmente anónima y despersonalizada.

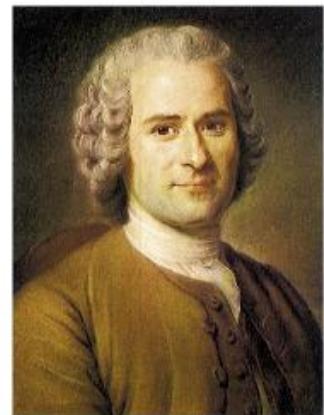
Siguiendo a Barton (2008), los alumnos convierten el conocimiento histórico en estructuras narrativas. Concretamente, el autor afirma que “When elementary students are asked to recount what they know about particular historical topics, they often respond in the form of narratives, and they tend to simplify the historical content they learn so that it better matches their expectations for the structure of stories” (2008:240). Además, Barton afirma que los alumnos tienden a atribuir la causalidad histórica a las motivaciones e intereses de las personas, personificando en ellas la evolución de la historia. Aunque esta tendencia disminuye con la edad, lo cierto es que este fenómeno no acaba de desaparecer nunca. De esta manera, los alumnos relacionan la historia con las personas que toman el rol de personajes históricos.

En los libros de texto, las mujeres no acostumbran a aparecer como “personajes históricos”. Su presencia se limita a la historia social y en esta escasean las personificaciones. Así, por ejemplo, si nos fijamos en una unidad de la Revolución Francesa de otro libro de texto catalán, en esta ocasión de 4t ESO, observamos que sólo aparece un nombre de mujer (Olympia de Gages) rodeado de más de diez hombres como Napoleón, Locke, Robespierre, etc. Esto mismo ocurre en las imágenes. Mientras que en los libros encontramos imágenes de algunos de los hombres que se citan en los textos, las mujeres que aparecen en las imágenes están totalmente despersonalizadas, son mujeres anónimas con las cuales resulta difícil que los alumnos se identifiquen.



Execució de Lluís XVI, el 21 de gener de 1793. França havia esdevingut una república, i el rei va ser condemnat per conspirar contra la Revolució.

“Ejecución de Luís XVI, el 21 de enero de 1793. Francia se había convertido en una república, y el rey fue condenado por conspiración contra la Revolución”



Rousseau va subratllar la idea de la igualtat de totes les persones, i del dret de tothom a participar en el govern.

“Rousseau subrayó la idea de igualdad de todas las personas, y el derecho de todos a participar en el gobierno”.



“Estampa que representa un grupo de personas de extracción social humilde comiendo de la olla comunitaria en el invierno de 1795”

Estampa que representa un grup de personnes d'extracció social humil menjant de l'olla comunitària l'hivern de 1795.



“Durante la Convención, los *sans-culottes* de París tuvieron un gran protagonismo. La imagen muestra una mujer de este colectivo. El papel de las mujeres fue muy destacado en todas las fases de la Revolución.”

Fig 1. La presencia de hombres y mujeres en un libro de texto digital de 4º de ESO (Alcoberro et al., 2008).

Si nos fijamos en las imágenes y en los textos que las acompañan, podemos observar que los hombres de las dos imágenes aparecen personificados con su nombre y con una breve descripción de su participación en la historia. Las mujeres de las dos imágenes inferiores, en cambio, son despersonalizadas, se clasifican en el grupo de “personas de extracción social humilde” o simplemente de “mujeres”. En ambos casos, las mujeres representadas son anónimas y no se relacionan con ningún hecho histórico en concreto.

Este tipo de tratamiento no es exclusivo de este libro sino que es bastante habitual en los libros de Historia y Ciencias Sociales de todas las etapas educativas. Y esto sucede, aún a pesar de que los estudios internacionales demuestran que los estudiantes se interesan más por la vida de personas ordinarias que vivieron algún momento histórico que no por los hechos políticos y sociales y el impacto de estos sobre las personas (Barton, 2008).

- c. Las mujeres que aparecen como “personajes históricos” realizan papeles simplistas.

Los estudiosos del cine explican que las mujeres en las películas acostumbran a tener dos roles claros: la vampiresa o *vamp* y la santa. Según destaca Siles (2000), “el discurso cinematográfico, principalmente el llamado cine narrativo clásico, tiende a través de su estructura narrativa y representacional a dividir el papel de la mujer en: mujeres negociables (madres, hijas, esposas...) y mujeres consumibles (prostitutas, vampiresas, golfas...) y coloca a las primeras por encima de las segundas, estableciendo así una jerarquía de valores en los papeles otorgados”. Sigue la misma autora, “Esta construcción dual de la subjetividad femenina se ha proyectado a lo largo del tiempo y el espacio no sólo en el discurso cinematográfico, sino en todos los discursos artísticos y sociales” (Siles, 2000). Efectivamente, consideramos que esta dualidad sigue siendo vigente también en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales.

En las clases tradicionales de historia se habla de multitud de hombres, “personajes históricos”, que asumen un gran número de roles. Pueden ser reyes como Luís XIV, descubridores como Colon, creadores como Leonardo Da Vinci, revolucionarios como Espartaco, pensadores como Marx, religiosos como Fray Bartolomé de las Casas, militares como Napoleón, etc, . Pueden ser personajes a quien la historia ha tratado con cariño como Simón Bolívar, personajes ambivalentes como Lenin o personajes envueltos de una aura negativa como Robespierre. La historia escrita ofrece multitud de roles masculinos con los que identificarse, ofrece una visión compleja del hombre.

Encontrar mujeres destacadas y visibles no es tan fácil. Si se buscan “personajes históricos” en los libros de texto de primaria y secundaria seguramente se pueden encontrar dos roles femeninos: las mujeres masculinizadas y las mujeres víctimas, las *vamp* y las vírgenes, las brujas y las princesas. Entre las primeras destacan Isabel la Católica, Cleopatra, Juana Azurduy, Elisabeth I. Entre las segundas podemos citar a Juana de Arco, Ana Frank o Juana la Loca. Las primeras son percibidas como inteligentes, independientes, ambiciosas, dedicadas a la vida pública. Mujeres, cuya vida podría ser fácilmente asimilada con la vida de un hombre de su época. Las segundas, en cambio, son espirituales, mártires, se dejan llevar por sus sentimientos o por la religión, son depositarias de la crueldad de los hombres y asumen su rol con consternación. Se construye así una dualidad femenina ausente de toda la complejidad que se da a los personajes masculinos – aunque esta sea por acumulación.

A partir de la historia contemporánea, aparece un nuevo rol de mujer: la feminista, la mujer que aún manteniendo los estereotipos propios de la “bruja” – una mujer fuerte, que lucha en un “mundo de hombres” con armas de “hombre”- dirige su lucha a la liberación de las otras mujeres o a la liberación de los oprimidos. Este es el caso de “personajes históricos” como Rosa Luxemburgo, Clara Campoamor o Eva Perón.

De esta manera a partir de finales del siglo XIX, los libros empiezan a citar alguna mujer que se escapa de esta dualidad, todos ellos “personajes históricos” que reivindican la situación de la mujer en la vida política.

Si retomamos el ejemplo anterior del libro de texto de segundo de la ESO y buscamos cuales son los nombres de las mujeres que aparecen citadas se constata la división entre las mujeres masculinizadas y las mujeres víctimas. Entre las primeras encontramos únicamente a Isabel I de Castilla que aparece citada más de una vez. Isabel I no se distingue mucho de los otros reyes que aparecen en los temas, sobre ella el libro dice que se casó con su primo y que llevó a cabo varias acciones como expulsar a judíos y musulmanes e iniciar una política de expansión territorial. Isabel aparece en el libro representada a partir de la siguiente imagen:



Fig 2. Imagen de un libro de texto de segundo de ESO que representa a una reina Isabel La Católica.

Pero el texto también trata algunas mujeres víctimas o sumisas. Concretamente las otras mujeres que aparecen citadas son la Virgen María – no hace falta alargarse mucho al respecto-, la madre del rey de Francia –sobre la cual no se indica ni el nombre y se la presenta solo como “madre de”- y

Juana de Castilla sobre la cual se especifica que “la encerraron víctima de una enfermedad mental”.

Además del texto también se encuentran en el libro dos imágenes de mujeres víctimas:



Font 15. *Estampa de propaganda católica sobre la crueltat dels hugonots.*



Font 18. Motí i saqueig de la ciutat d'Anvers pels soldats de la monarquia hispànica el 4 d'octubre de 1576.

Fig. 3. “Las mujeres víctimas” en las imágenes del libro de texto de segundo de la ESO.

Como se puede observar, en la primera imagen encontramos una mujer que llora el martirio al que es sometido el que parece su esposo, y en la segunda vemos un conjunto de mujeres que escapan del saqueo de Amberes.

Si tomamos otro libro de ciencias sociales –en este caso de primero de la ESO– de otra editorial distinta (Cortés et al., 2007), vemos que los contenidos se adaptan al currículum (en este caso la prehistoria y edad antigua) pero el tratamiento de la mujer sigue esta tendencia bipolar. En los capítulos dedicados a Grecia y Roma, aparecen imágenes de Alejandro Magno, Pericles, Temístocles, Sócrates, Platón, Epicuro, Aristóteles, Asclepio (dios de la medicina), Octavio Augusto, el Senado romano, gladiadores, las guerras púnicas, Constantino y Teodosio. Las únicas mujeres que aparecen representadas en estos capítulos son: (1) la Dama de Elche, (2) la cara de una

mujer en una moneda, (3) una mujer anónima en un fresco, (4) Afrodita, y (5) una mujer muerta en el saqueo de la ciudad de Roma.



Fresc que representa una família patrícia (segle I)



Saqueig de la ciutat de Roma
per part dels visigots

Fig. 4. “Las mujeres víctimas” en las imágenes de un libro de texto de primero de la ESO.

De nuevo estas imágenes nos muestran dos tipos de mujeres que podríamos clasificar en este grupo de mujeres “negociables”, de “víctimas”, “vírgenes” o “princesas”. En la primera imagen –donde se representa una familia patricia– vemos una mujer cuya única característica es la maternidad. En la segunda imagen (saqueo de la ciudad de Roma por parte de los visigodos) aparece en el primer plano una mujer muerta, víctima absoluta del saqueo y cuyo pecho queda a la vista.

2. ¿Qué podemos hacer para hacer visibles las mujeres en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales?

En primer lugar, las mujeres deben formar parte de los contenidos de historia y de ciencias sociales. Es necesario buscar un equilibrio entre hombres y mujeres ya que, si no es así, el agravio que representa para las mujeres no estudiar a otras mujeres puede ser utilizado para justificar una supuesta subordinación a los hombres. Por otro lado, los hombres deben aprender que en el pasado y en el presente el rol de las mujeres ha sido fundamental en la evolución de las sociedades. Sin mujeres no hay pasado ni presente ni, obviamente, habrá ningún futuro. Hoy en día ya no nos encontramos ante un problema de falta de materiales ni de enfoques didácticos. Hay bastantes alternativas para hacer frente a esta situación de invisibilidad de las mujeres.

En Cataluña, el currículo de todas las etapas educativas explicita claramente los objetivos y los contenidos para llegar a este equilibrio. Así, por ejemplo, los contenidos de ciclo medio y de ciclo superior de primaria hacen referencia de manera explícita a la “Identificación del papel de los hombres y las mujeres, individualmente y colectivamente, en la historia” y al análisis del “papel de las mujeres como sujetos individuales o colectivos de la historia a lo largo del tiempo y valoración de su aportación al patrimonio y a la cultura” respectivamente. En uno de los objetivos del currículo de la ESO se puede leer que los jóvenes deben “valorar el papel de hombres y mujeres como sujetos individuales y colectivos de los procesos” y deben hacer una “valoración crítica de los prejuicios sexistas y discriminaciones de género por medio del análisis y debate de casos, en nuestra sociedad y en otras” (Generalitat de Catalunya,

2007). Ejemplos parecidos se pueden encontrar tanto en el currículo de bachillerato como en el de Educación para la ciudadanía.

El currículum catalán no es una excepción. En el caso colombiano, por ejemplo, la mujer apenas aparece en los estándares de historia. A pesar de ello, en los estándares de Competencias Naturales y Ciencias Sociales para los alumnos de décimo a undécimo curso se lee: “Reconozco el cambio en la posición de la mujer en el mundo y en Colombia a lo largo del siglo XX y su incidencia en el desarrollo político, económico, social, cultural, familiar y personal” (2004:38).

La reflexión realizada desde hace años por distintos colectivos facilita el estudio del protagonismo de la mujer en el presente y en el pasado. Con enfoques interdisciplinares o utilizando temáticas poco o mal tratadas en los temas clásicos. Son ejemplos de estas propuestas las realizadas por las integrantes del Feminario de Alicante (1987): definir costumbres y creencias, la estructura de las diferentes sociedades, el papel de la mujer en cada una de ellas, los conflictos de soberanía, los movimientos sociales, la dependencia y la pobreza, la violencia, el trabajo doméstico, el trabajo clandestino o la negociación de los derechos y las formas de opresión de la mujer en las diferentes etapas de la historia o, más concretamente, el estudio de las brujas de la edad media y su papel social. O a partir de propuestas curriculares centradas en el género como la realizada por Hidalgo, Juliano, Roset y Cabra (2003) para la enseñanza de la geografía y la historia en secundaria. O desde un enfoque menos centrado en las disciplinas sociales y más en la realidad y sus problemas sea a partir de problemas sociales relevantes o de cuestiones socialmente vivas aunque no siempre desde este enfoque se trata la situación de la mujer o se la considera un problema. En cualquier caso, es urgente hacer visible a la mujer en todas y cada una de las temáticas y/o de los problemas de los programas de historia y de ciencias sociales y no sólo que se la considere una princesa, una bruja o una feminista.

En los últimos años, nosotros mismos hemos participado directamente, o indirectamente, en la elaboración de materiales educativos de historia y de ciencias sociales claramente orientados a hacer visible el papel de las mujeres

en el pasado y en el presente (por ejemplo, Pagès, Nomen y González, 2010, o Nomen, 2010).

En el trabajo *Dones del 36 –Mujeres del 36-* pretendíamos dar a conocer a las jóvenes generaciones de escolares catalanes el papel de las mujeres republicanas al inicio de la Guerra Civil española (18 de julio de 1936), al finalizar la guerra (1939) camino del exilio, de las prisiones franquistas o de la represión más sórdida por parte de los vencedores y muchos años después, a la muerte de Franco (1975) y hoy. Los objetivos de esta unidad didáctica consistían en:

- Analizar y valorar el papel de las mujeres republicanas en el inicio del golpe de estado fascista y de la Guerra Civil y al final, en las cárceles, en el exilio o en la vida cotidiana;
- Comparar el papel de las mujeres durante la República y la Guerra Civil con la concepción de la mujer que impuso el franquismo a través de una institución denominada la Sección Femenina; y
- Comparar, analizar y valorar la situación de las mujeres del 36 con las mujeres de inicios del siglo XXI en Cataluña y España y en el mundo.

El periodista y escritor catalán, Manuel Vázquez Montalván dejó escritas unas bellas palabras que por si misma justificarían un trabajo de esta naturaleza: “La voz de la mujer se aplica no sólo a reivindicar una historia de las mujeres sino también a plantear la historia vista por las mujeres, en función de que la hegemonía del hombre les dictó un aparente papel pasivo, aparente digo porque los grandes sufrimientos y saltos históricos no distinguieron sexos. Sólo la apariencia de que las guerras las ganan o las pierden los hombres en los campos de batalla ha podido condicionar el prejuicio de una Historia escrita sólo para censar reyes, fechas y guerreros. El siglo XX ha sido el gran campo de pruebas de todas las modernidades y de todas ellas tal vez se traspase al siglo XXI como la más positiva la del protagonismo de la mujer. Y ese protagonismo tuvo en las luchas de clases ámbito privilegiado y en la Guerra Civil española a la vez la culminación de un proceso y un ensayo general de cambio de rol”.

Mujeres del 36



Las actividades de enseñanza y de aprendizaje se articularon en torno a los siguientes contenidos:

1. El 18 de julio. Las mujeres al estallar la Guerra Civil.
 - 1.1. Las mujeres del 36 y el alzamiento militar. Las milicianas. ¿Cómo se ven las mujeres como milicianas? ¿Por qué fueron al frente?
Debate: ¿quién opina qué?, ¿por qué?
 - 1.2. Mujeres y compromiso político y sindical. ¿Qué cambios introdujo la República en los derechos de las mujeres?. ¿Qué cambios comportó la Guerra Civil a nivel político y sindical para las

mujeres?. ¿Qué asociaciones políticas crearon las mujeres en esta época?. La mujer y el Guernica

- 1.3. La mujer y la vida cotidiana. El estallido de la Guerra Civil y el cambio en la vida cotidiana. La nueva imagen de la mujer. El papel de la mujer en la retaguardia... Y la vida continua. Los bombardeos en la retaguardia: el miedo. La gran preocupación: el hambre.
2. El 1 de abril de 1939. Las mujeres al finalizar la Guerra Civil y en la España de Franco.
 - 2.1. ¿Qué hicieron las mujeres del 36? El final de la Guerra: represión y primer franquismo. ¿Cómo eran la acusación y el juicio? ¿Dónde encerraron a las prisioneras y cuantas personas fueron encarceladas?, ¿Cómo se vivía y se moría en las cárceles franquistas?
 - 2.2. El exilio. El camino de la frontera. Las mujeres en Francia, en la Resistencia y en los campos de concentración nazis. Las niñas en el exilio.
 - 2.3. Las mujeres y la dictadura de Franco. El nuevo ideal de mujer. La educación de la mujer. La iglesia católica y las mujeres. El adoctrinamiento de las mujeres: el servivio social. ¿Estoy de acuerdo?
3. El 20 de noviembre de 1975. El inicio del final de la dictadura. Las mujeres hoy.
 - 3.1. Las mujeres del 36 desde el inicio de la transición a la democracia a...
 - 3.2. La situación de la mujer en España y Cataluña
 - 3.3. La situación de la mujer en el mundo.

Para trabajar estos contenidos los alumnos y las alumnas cuentan con el testimonio oral de mujeres del 36 en los tres momentos, con testimonios escritos, con canciones, con fotografías, con la prensa y con materiales seleccionados y adaptados de textos científicos y, por supuesto, con la posibilidad de indagar entre sus familiares o conocidos sobre lo que les

contaron sus abuelos o abuelas del papel de las mujeres en la Guerra Civil española y en el franquismo.

En un texto publicado por el colectivo –la Asociación Mujeres del 36⁷- que dio origen a esta unidad didáctica en el momento de disolverse a causa de la edad de sus protagonistas, se afirma: Debemos enseñar y recordar el papel de “miles y miles de mujeres anónimas”, “de mujeres luchadoras: enfermeras, milicianas, trabajadoras de fábrica, intelectuales, periodistas, estudiantes”, de madres, hijas o hermanas añadimos nosotros. Sencillamente, de las mujeres.

En conclusión

La enseñanza de la historia no puede seguir olvidando el papel de las mujeres ni mantenerlas invisibles por más tiempo. Ni las jóvenes, y también los jóvenes, de hoy ni las y los de mañana se lo merecen ni tampoco lo merecen nuestras antepasadas. Si “la historia de las mujeres replantea la historia” (Fernández, 2001, 85), su enseñanza, su visibilidad, debe enriquecer “la mirada sobre temas clásicos rompiendo con el modelo de análisis que identificaba al sujeto masculino como sujeto universal y valoraba los hechos y procesos en función de cómo le hubiesen afectado como tal sujeto masculino” y debe “convertir en objeto de estudio temáticas ligadas a problemas y situaciones tradicionalmente consideradas “propias de mujeres” (Fernández, 2001, 133). Sólo así será posible una enseñanza de la historia que fomente la ciudadanía democrática entre los y las jóvenes y desarrolle su conciencia histórica haciéndoles partícipes del importante papel que unos y otras pueden y deben tener en la construcción del único tiempo que podrán construir en igualdad de condiciones: el tiempo que ha de venir, el futuro.

⁷ La Asociación Mujeres del 36 –Dones del 36- era un colectivo constituido por mujeres de diferentes partidos y sindicatos de izquierda que se creó durante la transición a la democracia con el objetivo de dar a conocer a los escolares catalanes su testimonio y el de aquellas mujeres que no sobrevivieron a la dictadura. Cuando el colectivo se disolvió por razones de edad, la municipalidad de Barcelona solicitó a Joan Pagès la posibilidad de recoger su testimonio en un formato didáctico que permitiera seguir trabajando el tema. En la unidad didáctica Dones del 36, los y las jóvenes pueden ver y oír en video del testimonio de muchas de las mujeres que fundaron esta asociación.

Bibliografia

ALCOBERRO, A.; CASTILLO, J.; CORTADA, J.; LLORENS, J.; FERRERES, E. (2008). *Història. Ciències Socials. 4 ESO*. Barcelona: Ed. Teide.

ASSOCIACIÓ LES DONES DEL 36 (2006). *Les dones del 36. Un silenci convertit en paraula, 1997-2006*. Barcelona, Les Dones del 36.

BARTON, K. C. (2008), “Research on students’ ideas about history”, a Levstik, L.; Tyson, C., *Handbook of Research in Social Studies Education*, New York: Routledge, 239 – 259.

BLANCO, N. (1994). Materiales curriculares: los libros de texto, en Félix Angulo, J. y Blanco, N. Teoría y desarrollo del currículum, pp. 263-279. Málaga: Aljibe.

BURGUERA, J. (2002), “Los libros de historia del bachillerato en Cataluña: análisis de los contenidos”, a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 33

CORTÉS, X.; LORMAN, J.; MARCÉ, J.; CÒNSUL, A.; OLMOS, C. (2007). *ESO. Ciències socials 1*. Barcelona: la Galera.

FEMINARIO DE ALICANTE (1987). *Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica de la Coeducación*. Víctor Orenga, editores

FERNANDEZ, A. (coord.) (2001). *Las mujeres en la enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid, Síntesis

GENERALITAT DE CATALUNYA (2007), Decret 142/2007 DOGC núm. 4915 de *Coneixement del medi natural, social i cultural* i Decret 143/2007 DOGC núm. 4915 de *Ciències socials, geografia i història*.

HIDALGO, E./ JULIANO, D./ROSET, M./CABA, A (2003). *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia. Una mirada desde el genero.* Barcelona. Octaedro.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (2004). *Estándares Básicos para Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.* Consultable online en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-73366_archivo.pdf (02/11/2011).

NOMEN, J. (2010,. “En busca de la igualdad de género”. A PAGÈS, J./SANTISTEBAN, A. *Educación para la ciutadania. Guías para la Educación Secundaria.* Wolters Kluwer Educación. <http://www.guiasensenanzasmedias.es/temaESO.asp?tema=12&materia=ciuda&dir=&nodo=7>

PAGÈS, J./NOMEN, J./GONZALEZ, N. (2010): *Dones del 36.* Ajuntament de Barcelona. Institut d’Educació. Col. Memòria Històrica de l’Educació 2

SMITH-CROCCO, M. (2009), “Gender and Sexuality in Social Studies”, a Levstik, L.; Tyson, C., *Handbook of Research in Social Studies Education*, New York: Routledge, 172 – 196.

SILES, B (2000). *Una mirada retrospectiva: treinta años de intersección entre el feminismo y el cine*, Caleidoscopio, Valencia, Universidad Cardenal Herrera-CEU.

TREPAT, C.A.; CAMPAMÀ, S.; VIDAL, J. (2009). *Ciències socials, geografia i història. Socials. 2n ESO.* Barcelona: Barcanova Editorial.

VÁZQUEZ MONTALBÁN, M. (2009): “Cuando la historia no la escriben los vencedores. Presentación”. CATALÀ, Neus (2000): *De la resistencia y la deportación. 50 testimonios de mujeres españolas.* Barcelona. Península, p. 9