


Artículo original // Recibido: 15.10.2024 / Aceptado: 13.02.2025 / Publicado: 21.03.2025

# La perspectiva de género en la Educación Secundaria Obligatoria al abordar la Edad Moderna: visibilizar la figura de las mujeres en el ámbito de la historia

La perspectiva de gènere en l'educació secundària obligatòria en abordar l'edat moderna: visibilitzar la figura de les dones en l'àmbit de la història

The gender perspective in compulsory secondary education when addressing the Modern Age: to make visible the figure of women in the field of history

SAIOA SAGASTIZABAL  0009-0000-2226-1939  
Universidad del País Vasco (UPV/EHU), España  
ssagastizabal001@ikasle.ehu.eus

IRATXE GILLATE  0000-0001-6449-1804  
Universidad del País Vasco (UPV/EHU), España  
iratxe.gillate@ehu.eus

JANIRE CASTRILLO  0000-0002-8128-9090  
Universidad del País Vasco (UPV/EHU), España  
janire.castrillo@ehu.eus

ALEX IBÁÑEZ-ETXEBERRIA  0000-0001-9495-5155  
Universidad del País Vasco (UPV/EHU), España  
alex.ibanez@ehu.eus

**Resumen.** La escuela como institución socializadora tiene el reto de ser un agente coeducativo que forme en igualdad de género. Para ello, hay que introducir la perspectiva de género en todas las áreas, pero especialmente en la enseñanza de la Historia. El objetivo de esta investigación fue evaluar la efectividad de la implementación de una situación de aprendizaje sobre la Edad Moderna, en la que se visibilizan y reconocen las aportaciones de las mujeres, verificando si se produjeron diferencias entre las ideas del alumnado antes y después de la implementación. Participaron 91 estudiantes de 2ª de ESO, utilizando un cuestionario de 17 ítems, agrupados en 3 variables. Los resultados mostraron que la intervención aumentó la comprensión e interés por la historia de las mujeres. Sin embargo, las diferencias en motivación entre hombres y mujeres fueron evidentes, abriendo nuevas líneas de investigación para analizar este hecho.

---

Palabras clave: enseñanza de la historia, estudios de género, situación de aprendizaje, equidad de género.

---

**Resum.** L'escola, com a institució socialitzadora, té el repte de ser un agent coeducatiu que formi en igualtat de gènere. Per a això, cal introduir la perspectiva de gènere en totes les àrees, però especialment en l'ensenyament de la història. L'objectiu d'aquesta investigació va ser avaluar l'efectivitat de la implementació d'una situació d'aprenentatge sobre l'edat moderna, en què es visibilitzen i reconeixen les aportacions de les dones, verificant si es van produir diferències entre les idees de l'alumnat abans i després de la implementació. Hi van participar 91 estudiants de 2n d'ESO, utilitzant un qüestionari de 17 ítems, agrupats en 3 variables. Els resultats van mostrar que la intervenció va augmentar la comprensió i l'interès per la història de les dones. No obstant això, les diferències en motivació entre homes i dones van ser evidents, obrint noves línies de recerca per analitzar aquest fet.

---

Paraules clau: ensenyament de la història, estudis de gènere, situació d'aprenentatge, equitat de gènere.

---

**Abstract.** The school, as a socializing institution, faces the challenge of being a coeducational agent that promotes gender equality. To achieve this, the gender perspective must be introduced in all areas, but especially in the teaching of History. The aim of this research has been to evaluate the effectiveness of implementing a learning situation about the Modern Age, in which women's contributions are made visible and recognized, verifying whether there have been differences in students' ideas before and after the implementation. A total of 91 students from 2nd year of ESO participated, using a 17-item questionnaire, grouped into 3 variables. The results show that the intervention increases understanding and interest in women's history. However, differences in motivation between women and men are evident, opening up new lines of research to analyze this phenomenon.

---

Keywords: history instruction, gender studies, learning situation, gender equity.

---

## Introducción

La asignatura de Historia no puede concebirse en base a la transmisión de conocimientos académicos sobre el pasado, sino que debe servir para aprender a significarlos y movilizarlos para analizar y comprender fenómenos cotidianos. Como señalan Bernal y Pérez (2023) el desarrollo de la conciencia histórica es necesario para comprender la sociedad y hacer una crítica autoreflexiva de la misma. Por lo tanto, uno de los objetivos de la enseñanza de la historia debe ser el desarrollo de una ciudadanía crítica, participativa e interesada por el mundo que le rodea (Gómez-Carrasco et al., 2014). Esto queda reflejado en la actual ley educativa (LOMLOE) que subraya la importancia del área de Geografía e Historia como instrumento necesario para ubicarse en el mundo actual y aprender a entenderlo, cuidarlo y disfrutarlo (Decreto 77/2023, del 30 de mayo). Las clases de Historia deben enseñar al alumnado a desarrollar el pensamiento histórico y a ser capaces de comprender e interpretar el pasado (Bertram et al., 2017).

Sin embargo, la enseñanza de la historia sigue anclada en una perspectiva narrativa que gira en torno a las historias nacionales, convirtiéndose en un instrumento para fortalecer y difundir la identidad nacional (Foster, 2011). Se sigue transmitiendo el adoctrinamiento patriótico desde una perspectiva androcéntrica, donde los protagonistas de la historia son los principales grupos políticos y económicos, dejando fuera a los grupos excluidos del poder (Argüelles, 2014; Fontana, 2001). En definitiva, cuando la historia se centra en el estudio de los hechos políticos y militares, invisibiliza y excluye a las mujeres, niños/as, pobres, homosexuales, etc., (González y Lomas, 2002; Villalón y Pagès, 2013), o cuando aparecen, como es el caso de las mujeres, son representadas como personajes secundarios (Fontana, 2001). Esta enseñanza de la historia descriptiva y enciclopédica, refuerza los modelos hegemónicos de la sociedad y no fomenta el pensamiento crítico (Gómez-Carrasco y Chapman, 2017), por lo que es necesario introducir cambios que vayan en consonancia con lo que promulga la nueva ley educativa: el estudio de la Geografía y de la Historia tiene que promover una enseñanza que ayude a relacionar hechos, reflexionar y gestionar el aprendizaje de manera activa a lo largo de toda la vida, fomentando la autonomía, el pensamiento crítico y la curiosidad (Decreto 77/2023, del 30 de mayo).

Como ya hemos señalado, las mujeres son uno de los grupos invisibilizados y excluidos en las narrativas históricas (Inostroza et al., 2022), con la peculiaridad de representar a la mitad de la población. Esta exclusión se genera porque, como señala Álvarez (2022), el androcentrismo que históricamente la filosofía, la religión y las políticas han ido implementando, transmitiendo y normalizando en la sociedad, ha potenciado la visión de la inferioridad y dependencia de las mujeres con respecto a los hombres. Por lo tanto, la discriminación de género es el resultado de patrones culturales, sociales, históricos y políticos que responden a un sistema jerárquico y patriarcal, que naturaliza la dominación masculina y la dependencia de las mujeres y disidencias (Tassile, 2020).

Sánchez-Romero (2017) señala que, en el ámbito de la arqueología, la perspectiva predominante para interpretar el pasado ha estado centrada en la masculinidad. Por ello, se emplean modelos masculinos para explicar la realidad, dejando a las mujeres muchas veces en un segundo plano. Como resultado, aunque se reivindica que los relatos históricos construidos representan a toda la sociedad, las experiencias de las mujeres han quedado muchas veces al margen.

Los estudios postcoloniales y feministas subrayan que el conocimiento nunca es objetivo o neutral, sino que depende del lugar, de la situación (en las relaciones, organizaciones y estructuras sociales) y del sujeto que lo genera (sexo, clase y raza). Aunque consideramos el conocimiento

científico como objetivo y universal, según esta perspectiva, detrás se esconde la mirada del hombre blanco colonizador (Pimmer, 2017). Más aún, la teoría del enfoque feminista indica que todo el conocimiento se construye bajo la influencia de nuestra cultura e historia (Maffia y Suarez-Tomé, 2021). Por ello, las actitudes sociales y las luchas políticas tienen una influencia notable en el desarrollo del conocimiento, hasta el punto de limitar, en ocasiones, la investigación científica (Harding, 2012).

Por ello, es necesario establecer una visión integral de la imagen histórica de las mujeres (Álvarez, 2022). La consideración de estas como sujetos históricos y la expresión explícita de los obstáculos que han tenido que afrontar a lo largo de la historia puede contribuir a la construcción de una sociedad más democrática y equitativa (Díez y Fernández, 2019). Para el desarrollo de una narración histórica global, no basta con explicar las estructuras sociales, económicas y políticas tradicionales existentes hasta el momento. Hay que impulsar un contexto histórico que tenga en cuenta también las dimensiones del ámbito privado (Guardia, 2015).

La perspectiva de género es un eficaz instrumento para hacer lecturas de los problemas sociales actuales, para construir modos de pensar y para llevar a cabo acciones que aboguen por la igualdad entre hombres y mujeres, y contribuyan a la formación de una conciencia ciudadana crítica con las diferencias de género (Castrillo et al., 2017). Además, es útil de cara a ahondar en las habilidades asociadas a la competencia social y ciudadana (Díez-Bedmar, 2015). Este ejercicio reflexivo puede ser el primer paso para fomentar un pensamiento crítico que permita al alumnado identificar discursos o situaciones con las mismas carencias, tanto en el pasado como en el presente, y construir así discursos más igualitarios. La incorporación de nuevos contenidos y enfoques debe promover el pensamiento histórico, capacitando al alumnado no sólo para memorizar información, sino también para interpretarla (Castrillo et al., 2017).. En este aspecto, se antoja razonable la propuesta de Sánchez y Miralles (2014) acerca de que el tratamiento de la historia de las mujeres en las aulas tendría que engarzar con la idea de enseñar a pensar históricamente.

La introducción de la perspectiva de género en el ámbito educativo tiene que empezar por su inclusión en la legislación educativa, algo que no se produjo, como señala Díez-Bedmar (2015), hasta la llegada de la LOGSE con la introducción de manera transversal de las cuestiones relativas a la igualdad y coeducación. Pero, según esta misma autora, será la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo) la que recoja, tanto en su preámbulo como en sus artículos, las menciones directas a la igualdad, estableciendo entre sus objetivos educativos la igualdad real de oportunidades entre hombres y mujeres, e incluyéndolas en los contenidos de Primaria y Secundaria. La siguiente ley educativa, la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre), también promueve desde su artículo 1 que en la escuela se debe fomentar el desarrollo de valores que promuevan la igualdad real entre mujeres y hombres, así como la prevención de la violencia de género. Pero, según Moreno-Llaneza (2023) aunque todas estas leyes introducían conceptos de coeducación, estos eran objetivos sin contenido y su elaboración se encomendaba a toda la comunidad educativa. Por lo tanto, la coeducación solo la trabajaba el profesorado que intentaba superar los obstáculos cotidianos para llevarla a las aulas. Para Díez-Bedmar (2015), la primera ley educativa que realmente apuesta por poner en práctica la educación para la igualdad de género es la actual, LOMLOE, donde la coeducación es uno de los temas más importantes, atravesando la ley de principio a fin.

Así, en el ámbito de la Comunidad Autónoma del País Vasco, tenemos el Decreto 77/2023, de 30 de mayo. En él se explica el concepto de género en varias ocasiones. Por ejemplo, en la definición de líneas estratégicas, principios pedagógicos y objetivos de educación básica se ahonda en la importancia de promover la coeducación, la perspectiva de género y la igualdad, así como en la



eliminación de estereotipos en función de las expresiones de género y de rol. Centrándonos en 2º de la ESO, dentro del área de Geografía e Historia, al explicar la competencia específica 8 se señala que es importante eliminar todos los comportamientos segregadores, incluido el de género. Dentro de los criterios de evaluación, el 8.3 se define como “argumentar a favor de la igualdad real entre hombres y mujeres, resaltando y valorando la aportación de personajes femeninos relevantes en diferentes ámbitos, y actuando en contra de cualquier actitud y comportamiento discriminatorio por razón de género en cualquier situación” (p. 144). Aun así, los currículos de España y otros países siguen priorizando contenidos relacionados con la historia política, y dejando de lado un enfoque más social del pasado, con lo que las mujeres y sus contribuciones en diferentes períodos quedan a menudo invisibilizadas (López-Navajas, 2014; Vaíllo, 2016).

Existen otros obstáculos que dificultan llevar la historia de las mujeres a las aulas, como la falta de materiales didácticos o la falta de formación docente específica. Parece ser que escasea el profesorado que integra la historia de las mujeres en sus clases de manera regular, y, además, quienes sí la abordan, no siempre lo hacen desde una perspectiva acertada (Scheiner-Fisher, 2013), pudiendo relegarla a una especie de complemento de la “historia oficial” concebida en términos masculinos (Marolla y Pagès, 2015). En ese sentido, se ha señalado que las creencias del profesorado son un elemento decisivo, ya que parece que quienes poseen una visión feminista crítica consiguen crear programas didácticos con un enfoque más transformador, centrados en la desigualdad estructural y no en la historia contributiva (Apaolaza-Llorente et al., 2023; Stevens y Martell, 2018). Por lo tanto, la integración de la historia de las mujeres y la perspectiva de género en los programas de formación del profesorado es una tarea de primer orden que afecta a las universidades, tal y como confirman diferentes estudios (Ortega-Sánchez y Pagès, 2018; Resa-Ocio, 2021; Sánchez Torrejón et al., 2022) que señalan la escasa formación en coeducación y en cuestiones relacionadas con el género.

Por otro lado, las investigaciones sobre el tratamiento de las mujeres en los libros de texto de Historia siguen criticando la persistencia de un discurso con claros sesgos androcéntricos (Farrujia, 2022), donde el 70 por ciento de los personajes históricos reconocidos en el aprendizaje son hombres (Bel, 2016). Así, el enfoque androcéntrico favorece que en los libros de texto se excluya a las mujeres, infravalorando su protagonismo o presentándolas como la excepción (López-Navajas, 2022). Su protagonismo como agentes históricas suele circunscribirse a las reinas u otras figuras excepcionales, o al papel desempeñado en el marco del movimiento sufragista. Esta tendencia ha recibido críticas que apuntan a dos riesgos principales: la repetición de una “historia descendente” donde las grandes mujeres son reconocidas por ejercer roles masculinos, de manera que no se las representa como colectivo; y su inclusión como complemento a la historia tradicional desde una perspectiva androcéntrica y delimitadora (Peinado, 2024). Por lo demás, rara vez se aborda el pasado desde una mirada de género, explicando situaciones, espacios, ausencias u otros contenidos emanados de la historia de las mujeres (Castrillo et al., 2021; 2023; Díaz-López y Puig-Gutiérrez, 2020; Fernández-Valencia, 2005).

De esta manera, además de enseñar una interpretación equivocada del pasado, se transmite al alumnado modelos discriminatorios que implican que consideren que todo lo que han hecho los hombres tiene más importancia que lo que han hecho las mujeres (Moreno-Llaneza, 2023; López-Navajas, 2014; Ortega, 2017). En consecuencia, es necesario dejar de segmentar la historia de las mujeres en los libros de texto y adoptar una perspectiva integral, para visibilizar a las mujeres como sujetos históricos importantes y superar las narrativas tradicionales (Peinado, 2024).

Para llevar a la práctica el enfoque coeducativo es necesario abordar la enseñanza del ámbito de la historia trabajando temas relacionados con las mujeres y los colectivos olvidados hasta ahora (Castrillo et al., 2021), visibilizando y representando las carencias de los libros de texto en el tratamiento de los tiempos históricos (Saíz, 2010). Así, entre los temas relacionados con el estudio de la historia, el desarrollo del pensamiento histórico y la adquisición de la competencia ciudadana, se debería situar el de las desigualdades de género en el centro (García-Luque y Peinado, 2015).

En el contexto de la Edad Moderna sabemos que, a pesar de estar sometidas a una sociedad patriarcal, a lo largo del periodo las mujeres asumieron un papel más activo y relevante en la sociedad y en la política, aunque éste fue un proceso progresivo. Para entender este cambio, hay que analizar las relaciones e influencias entre hombres y mujeres en diferentes contextos y las transacciones que se producían entre ellos. Es decir, cómo se influían mutuamente y cómo eso afectaba a toda la sociedad (López-Cordón, 2015). Ortega y Ruíz (2024) señalan que la Edad Moderna sufrió cambios tecnológicos significativos y que la labor de las mujeres fue decisiva. El género y la clase social tuvieron una gran influencia en la cultura laboral y en las identidades laborales. Estas autoras han identificado siete grupos de mujeres obreras —entre otras, las hilanderas, las nodrizas, las fabricantes y comerciantes, las lavanderas, las artesanas y las trabajadoras de la imprenta—, cada una de las cuales proporciona información para entender las peculiaridades tecnológicas y sociales. Aun así, la historia de este periodo que se enseña, sigue siendo una narrativa lineal que refleja los cambios políticos, económicos y culturales, como la centralización y el poder de la monarquía en Europa; las rutas comerciales que conectaron la exploración y el continente con el resto del mundo; la conquista y colonización de América; el comienzo de la Revolución Industrial y los movimientos del Humanismo, el Renacimiento, la Ilustración y el Barroco (Kiss, 2023), dejando en un lugar secundario la enseñanza de la sociedad, es decir, la historia de las mujeres (Gómez-Carrasco y Chapman, 2017).

En definitiva, la enseñanza de la historia tiene que hacer suyos los resultados historiográficos, que han logrado visibilizar y poner en valor las aportaciones, actividades y espacios de las mujeres, y llevarlos a las aulas (Castrillo et al., 2022; Castrillo et al., 2023). No en vano, desde sus inicios en los años setenta, la historia de las mujeres ha constituido una línea de investigación fructífera en el panorama hispano y ha dado lugar a una considerable producción científica. Muestra de ello es la publicación de distintos manuales, alguno de ellos ya clásicos, como el de Duby y Perrot (1991), el de Garrido (1997) o el de Morant (2005). Así, esta investigación gira en torno a la implementación de una situación de aprendizaje en 2º de Educación Secundaria sobre la Edad Moderna en la que se reconocen las aportaciones de las mujeres, siendo su objetivo principal investigar si este hecho produce cambios en las percepciones del alumnado con respecto a:

1. el conocimiento que alumnas y alumnos tienen sobre la historia de las mujeres.
2. la comprensión de la historia que alumnas y alumnos dicen tener.
3. la motivación e interés de las alumnas y alumnos por la historia.

# Método

## *Diseño*

Se trata de un estudio de corte cuantitativo para el que se utilizó un diseño cuasi-experimental, con toma de datos pre y post intervención sin grupo control.

## *Participantes*

Participaron 91 estudiantes (54,95%; n=50 mujeres y 45,05%; n=41 hombres) de 6 aulas de 2º de ESO de un instituto de la comarca de Uribe Buztintzi (Bizkaia), con edades comprendidas entre los 13 y 15 años, dentro del área de Geografía e Historia, durante el mes de abril del curso escolar 2023-24. Este instituto se eligió por conveniencia, teniendo en cuenta factores como la disposición para ayudar y su carácter público.

## *Instrumento*

Para la obtención de resultados, se creó un cuestionario auto aplicado (véase apéndice 1), compuesto de 17 ítems con formato de respuesta Likert con 4 opciones (1=muy poco y 4= mucho), para las variables 1 y 2, y de 5 opciones para la variable 3 (1=muy poco y 5=muchísimo), siguiendo el modelo de Castrillo et al. (2025). Junto a los datos sociodemográficos se recabó información respecto a las siguientes variables:

La primera variable, *Conocimiento de la historia de las mujeres*, analiza el conocimiento que tienen los y las participantes sobre conceptos relevantes de la historia desde la perspectiva de género. Esta variable está formada por 5 ítems (1-5) que han obtenido una factorización adecuada (KMO=.781;  $\chi^2(10) = 100.457$ ;  $p < .001$ ) y muestra una alta fiabilidad ( $\alpha = .765$ ).

La segunda variable, *Forma de entender la Historia* (KMO=.685;  $\chi^2(6) = 55.155$ ;  $p < .001$ ), tiene como objetivo analizar cómo las personas participantes entienden la Historia, tanto desde el punto de vista de género como desde otras dimensiones. Está formado por 4 ítems (6-9) cuya fiabilidad está en el límite ( $\alpha = .669$ ).

La tercera y última variable, *Motivación e interés* (KMO=.810;  $\chi^2(28) = 438.018$ ;  $p < .001$ ), está orientada a comprobar si se han producido cambios tras la intervención en la motivación e interés por la Historia. Está formada por 8 ítems (10-17). Su fiabilidad es alta ( $\alpha = .910$ ).

## *Procedimiento*

El estudio comenzó tras la obtención y firma del consentimiento informado por parte del centro, profesorado y alumnado del centro.

El objetivo de la situación de aprendizaje fue mostrar que la narrativa de la Historia es androcéntrica y visibilizar el papel y el trabajo que las mujeres tuvieron en la Edad Moderna. El proyecto se desarrolló en cuatro sesiones de una hora (tabla 1). En estas sesiones se trabajaron dos temas: mujeres conocidas/famosas de la Edad Moderna y profesiones que realizaban las mujeres en la Edad Moderna.

**Tabla 1. Sesiones y actividades realizadas**

| Sesiones  | Actividades   |
|-----------|---|
| 1. Sesión | El alumnado tras abrir el libro, tuvo que escribir en unos post-its los 4 primeros nombres encontrados. Después se realizó una tabla en la pizarra, colocando en una columna a las mujeres y en la otra a los hombres. El alumnado colocó los post-it en la tabla y después se hizo una reflexión sobre ello, haciendo ver que las mujeres no están presentes en las narraciones históricas.<br>Al alumnado se le dio una lista de mujeres "conocidas" de la Edad Moderna (por ejemplo, Anne Conway, Sofonisba Anguissola, Olympia Morata...) y, en grupos de tres, eligieron una. A continuación, buscaron información siguiendo el siguiente esquema: nombre, fecha de nacimiento y fallecimiento, ¿de dónde es? ¿que hacía?, obras/acciones significativas, lugar dónde han encontrado la información. |
| 2. Sesión | Para finalizar, cada grupo hizo una presentación ante la clase, y se creó una línea del tiempo en la pizarra con los nombres de todas las mujeres presentadas.  |
| 3. Sesión | Después de dividir la clase en 4 grupos, se les repartió información sobre un oficio realizado por mujeres y una cartulina grande, para que realizaran un póster.   |
| 4. Sesión | Cada grupo presentó el póster/oficio ante la clase y se colocaron en el pasillo.  |

Para recabar información sobre la eficacia de la intervención, se aplicó el cuestionario de evaluación en condiciones rutinarias de docencia antes y después de la misma.

### *Análisis de datos*

Tras comprobar la ausencia de valores atípicos y patrones de valores perdidos no aleatorios, se evaluaron la validez mediante análisis factoriales exploratorios y la fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach para cada variable. Para analizar las diferencias de las medias pre- y post-test, al no cumplir los parámetros de normalidad, se utilizaron las pruebas U de Mann-Whitney y Wilcoxon, junto con los cálculos sobre el tamaño del efecto. Para ello se ha utilizado el programa IBM SPSS Statistics 27.

## Resultados

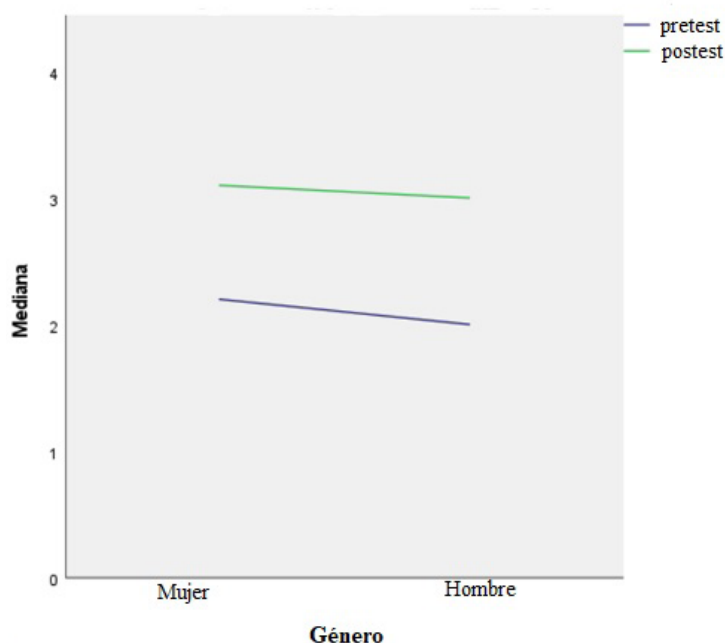
### *Conocimiento de la historia de las mujeres*

Para ver si hay diferencias entre mujeres y hombres, tanto antes como después de participar en el proyecto, se utilizó el U de Mann Whitney. Los resultados indicaron que no existen diferencias de medias significativas entre mujeres (Mdn=2.20; Rango=2) y hombres antes de participar en el proyecto (Mdn=2; Rango=2)  $U(90)=781.500$ ;  $p=.069$ . Por el contrario, tras participar en el proyecto aparecen diferencias significativas en las puntuaciones, donde las mujeres (Mdn=3; Rango=2) superan a los hombres (Mdn=3; rango=3)  $U(90)=740.500$ ;  $p=.031$ , acercando el tamaño del efecto a moderado ( $d=0.463$ ).

Para conocer si la participación en el proyecto generó cambios en el alumnado, se realizó el análisis de Wilcoxon. Los resultados mostraron diferencias significativas antes de participar en el proyecto (Mdn=2; Rango=2) y después (Mdn=3; Rango=3)  $Z(89)=7.201$ ,  $p<.001$ , con un tamaño del efecto alto ( $d=1.262$ ). Al clasificar los resultados por género, se vio que las diferencias son significativas, con un tamaño de efecto grande para las mujeres ( $Z(48)=5.484$ ;  $p<.001$ ;  $d=1.331$ ) y para los hombres ( $Z(41)=4.505$ ;  $p<.001$ ;  $d=1.147$ ). Pero como se puede ver en el gráfico que representa la Figura 1, la mediana de las mujeres es más alta antes y después del proyecto.



**Figura 1.** Cambios respecto al género en el pre- y post-test en el conocimiento de la historia de las mujeres



Con el fin de ilustrar con mayor detalle algunos de los cambios producidos en la variable se presentan los datos de los ítems desglosados. Se evidenciaron diferencias estadísticas significativas de tamaño grande en el ítem 1 ( $Z=7.317$ ;  $p<.001$ ;  $d=1.55$ ) (tabla 2); en el ítem 2 ( $Z=5.876$ ;  $p<.001$ ;  $d=1.06$ ) (tabla 3) y en el ítem 4 ( $Z=6.075$ ;  $p<.001$ ;  $d=1.04$ ) (tabla 5), mientras que en el ítem 3 el tamaño del efecto fue moderado ( $Z=4.453$ ;  $p<.001$ ;  $d=0.67$ ) (tabla 4). En el ítem 5 también se producen diferencias, pero no son significativas ( $Z=0.866$ ;  $p=.386$ ) (tabla 6).

**Tabla 2.** Ítem 1. Conozco la historia de las mujeres en la Era Moderna.

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 56  | 61.5 | 10   | 11   |
| Poco       | 24  | 26.4 | 17   | 18.7 |
| Suficiente | 10  | 11   | 46   | 50.5 |
| Mucho      | 1   | 1.1  | 18   | 19.8 |

**Tabla 3.** Ítem 2. Las mujeres tuvieron un papel importante en la Era Moderna

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 36  | 39,6 | 8    | 8,8  |
| Poco       | 33  | 36,3 | 20   | 22,0 |
| Suficiente | 19  | 20,9 | 47   | 51,6 |
| Mucho      | 3   | 3,3  | 16   | 17,6 |

**Tabla 4.** Ítem 3. Las mujeres participaron en eventos históricos importantes

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 33  | 36,3 | 10   | 11,0 |
| Poco       | 32  | 35,2 | 24   | 26,4 |
| Suficiente | 16  | 17,6 | 45   | 49,5 |
| Mucho      | 10  | 11,0 | 12   | 13,2 |

**Tabla 5.** Ítem 4. Conozco qué oficios desempeñaban las mujeres en la Era Moderna

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 38  | 41,8 | 7    | 7,7  |
| Poco       | 26  | 28,6 | 21   | 23,1 |
| Suficiente | 22  | 24,2 | 38   | 41,8 |
| Mucho      | 5   | 5,5  | 25   | 27,5 |

**Tabla 6.** Ítem 5. Conocer la historia de las mujeres es importante

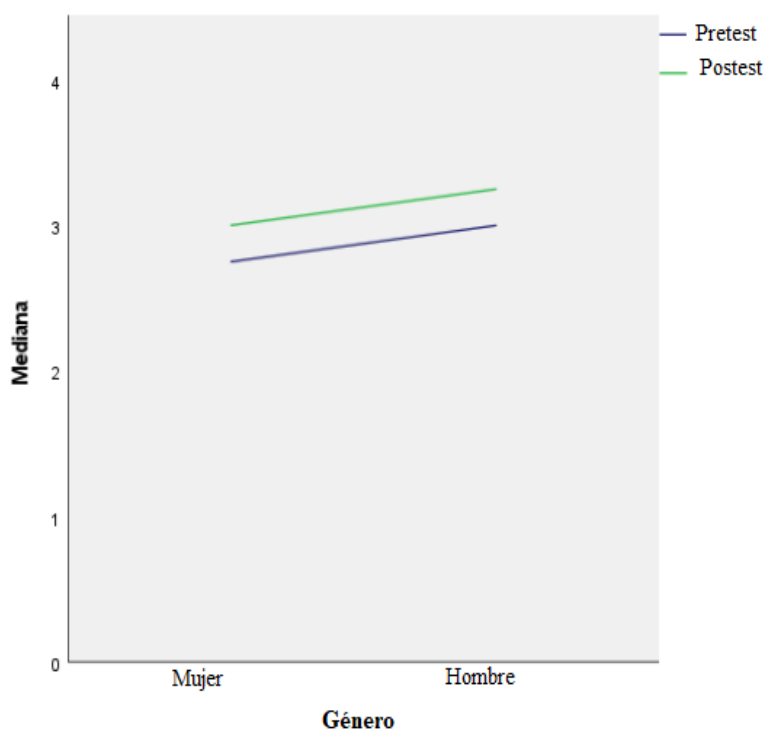
| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 5   | 5,5  | 2    | 2,2  |
| Poco       | 12  | 13,2 | 13   | 14,3 |
| Suficiente | 38  | 41,8 | 39   | 42,9 |
| Mucho      | 36  | 39,6 | 37   | 40,7 |

### *La manera de entender la historia*

Para saber si hay alguna diferencia entre mujeres y hombres antes y después de participar en el proyecto, se realizó la prueba U de Mann-Whitney y se compararon los resultados. Estos demostraron que no existen diferencias significativas en los resultados del pretest entre mujeres (Mdn=2.75; Rango= 3) y hombres (Mdn=3; Rango=3),  $U=862.000$ ;  $p=,190$ . Tampoco se produjeron diferencias significativas entre las mujeres (Mdn=3; Rango=2) y los hombres (Mdn= 3.25; Rango= 3) en el postest,  $U(90) =863.000$ ;  $p= .247$ .

También se realizó la prueba de Wilcoxon para analizar si la participación en el proyecto supuso un cambio en el alumnado. Como se observa en los resultados, se produjo una notable mejora en las puntuaciones generales y la mediana subió de 2.75 (Rango = 3) a 3 (Rango = 3);  $Z(90)= 2.843$ ;  $p = .004$ ; ( $d=0.434$ ). A la hora de clasificar los resultados por género se constató que tanto las mujeres como los hombres experimentaron mejoras significativas. En el caso de las mujeres, los resultados mostraron un cambio significativo ( $Z(49) = 1.958$ ;  $p \leq .050$ ;  $d=0.404$ ) y también en el caso de los hombres ( $Z(41) = 2.143$ ;  $p = .032$ ;  $d=0.487$ ). Como se puede apreciar en el gráfico que representa la Figura 2, la mediana masculina es más alta antes y después del proyecto.

**Figura 2.** Cambios respecto al género en el pre- y post-test en la manera de entender la historia



Al analizar los ítems de manera desglosada, se vieron diferencias estadísticamente significativas con un tamaño del efecto moderado en el ítem 6 ( $Z=3.441$ ;  $p<.001$ ;  $d=0.468$ ) (tabla 7) y en el ítem 7 ( $Z=2.494$ ;  $p=.013$ ) (tabla 8), mientras que en el ítem 8 ( $Z=1.312$ ;  $p=.190$ ) (tabla 9) e ítem 9 ( $Z=1.508$ ;  $p=.131$ ) (tabla 10), aunque se produjeron cambios, las diferencias no fueron significativas.

**Tabla 7.** Ítem 6. Para entender bien la historia, hay que aprender sobre la historia hecha por los hombres

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 13  | 14,3 | 5    | 5,5  |
| Poco       | 28  | 30,8 | 16   | 17,6 |
| Suficiente | 33  | 36,3 | 43   | 47,3 |
| Mucho      | 17  | 18,7 | 27   | 29,7 |

**Tabla 8.** Ítem 7. Para entender bien la historia, hay que aprender sobre la historia hecha por las mujeres

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 13  | 14,3 | 5    | 5,5  |
| Poco       | 33  | 36,3 | 21   | 23,1 |
| Suficiente | 24  | 26,4 | 46   | 50,5 |
| Mucho      | 21  | 23,1 | 19   | 20,9 |

**Tabla 9.** Ítem 8. Para entender bien la historia, hay que aprender sobre guerras y conquistas de países

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 10  | 11,0 | 6    | 6,6  |
| Poco       | 19  | 20,9 | 12   | 13,2 |
| Suficiente | 32  | 35,2 | 45   | 49,5 |
| Mucho      | 30  | 33,0 | 28   | 30,8 |

**Tabla 10.** Ítem 9. Para entender bien la historia, hay que aprender cómo era la vida cotidiana y qué trabajos existían

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 8   | 8,8  | 3    | 3,3  |
| Poco       | 19  | 20,9 | 12   | 13,2 |
| Suficiente | 39  | 42,9 | 53   | 58,2 |
| Mucho      | 25  | 27,5 | 23   | 25,3 |

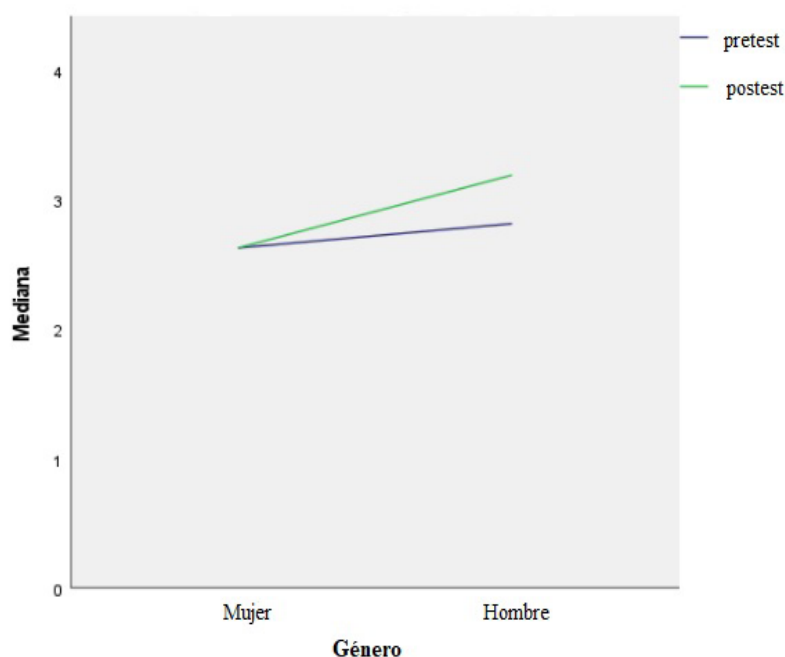
### *Motivación e interés*

Para conocer si las puntuaciones, antes y después de participar en el proyecto, fueron diferentes en hombres y mujeres, se utilizó la U de Mann Whitney, y los resultados fueron: antes de realizar la intervención, no hubo diferencias significativas entre las puntuaciones de mujeres (Mdn = 2.38; Rango= 4) y hombres (Mdn = 2.81; Rango= 4),  $U(89) = 826.000$ ;  $p = .204$ . Después de la intervención, a pesar de aumentar la puntuación media, tanto de mujeres (Mdn = 2.56; Rango = 4) como de hombres (Mdn = 3.19; Rango= 4), las diferencias entre mujeres y hombres tampoco fueron significativas  $U(88) = 732.500$ ;  $p = .056$ .

Para comprobar si la participación en el proyecto supuso un cambio en el alumnado, se utilizó el análisis de Wilcoxon. Los resultados mostraron mejoras significativas en la puntuación general, pasando la mediana de 2.63 (Rango=4) a 2.75 (Rango=4),  $Z(87) = 2.580$ ;  $p = .010$ ;  $d = 0.399$ . Al clasificar los resultados por género, se observó que los resultados de las mujeres no señalaban cambios significativos ( $Z(47) = 1.590$ ;  $p = .112$ ). En cambio los hombres sí mostraron cambios significativos ( $Z(40) = 2.098$ ;  $p = .036$ ;  $d = 0.483$ ). Como se puede apreciar en el gráfico representado en la Figura 3, la mediana masculina es más alta antes del proyecto y después con un notable incremento en el post-test, superior al de las mujeres.

Con el fin de ilustrar con mayor detalle algunos de los cambios producidos se presentan los datos desglosados de los ítems. Se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas con un tamaño del efecto pequeño en el ítem 12 ( $Z = 1.976$ ;  $p = .048$ ;  $d = 0.153$ ) (tabla 13), ítem 13 ( $Z = 2.176$ ;  $p = .009$ ;  $d = 0.295$ ) (tabla 14) e ítem 15 ( $Z = 3.153$ ;  $p = .002$ ;  $d = 0.335$ ) (tabla 16). En el ítem 10 ( $Z = 1.451$ ;  $p = .147$ ) (tabla 11), ítem 11 ( $Z = 1.213$ ;  $p = .225$ ) (tabla 12), ítem 16 ( $Z = 1.711$ ;  $p = .087$ ) (tabla 17) e ítem 17 ( $Z = 1.048$ ;  $p = .295$ ) (tabla 18) se produjeron diferencias de medias antes y después de la intervención, pero éstas no llegaron a ser significativas.

**Figura 3.** Cambios respecto al género en el pre- y post-test en la motivación e interés



**Tabla 11.** Ítem 10. Me interesa la materia de Historia

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 18  | 19,8 | 18   | 19,8 |
| Poco       | 16  | 17,6 | 14   | 15,4 |
| Algo       | 30  | 33,0 | 22   | 24,2 |
| Suficiente | 17  | 18,7 | 22   | 24,2 |
| Mucho      | 10  | 11,0 | 15   | 16,5 |

**Tabla 12.** Ítem 11. Me interesa la historia de las mujeres

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 8   | 8,8  | 7    | 7,7  |
| Poco       | 18  | 19,8 | 16   | 17,6 |
| Algo       | 28  | 30,8 | 27   | 29,7 |
| Suficiente | 25  | 27,5 | 27   | 29,7 |
| Mucho      | 12  | 13,2 | 14   | 15,4 |

**Tabla 13.** Ítem 12. Me interesa la historia de las grandes naciones

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 21  | 23,1 | 15   | 16,5 |
| Poco       | 25  | 27,5 | 22   | 24,2 |
| Algo       | 19  | 20,9 | 28   | 30,8 |
| Suficiente | 15  | 16,5 | 12   | 13,2 |
| Mucho      | 11  | 12,1 | 14   | 15,4 |



**Tabla 14.** Ítem 13. Me interesa la historia política de los países

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 31  | 34,1 | 27   | 29,7 |
| Poco       | 30  | 33,0 | 28   | 30,8 |
| Algo       | 14  | 15,4 | 9    | 9,9  |
| Suficiente | 11  | 12,1 | 16   | 17,6 |
| Mucho      | 5   | 5,5  | 11   | 12,1 |

**Tabla 15.** Ítem 14. Me interesa la historia del pueblo

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 25  | 27,5 | 17   | 18,7 |
| Poco       | 27  | 29,7 | 22   | 24,2 |
| Algo       | 23  | 25,3 | 28   | 30,8 |
| Suficiente | 11  | 12,1 | 17   | 18,7 |
| Mucho      | 5   | 5,5  | 7    | 7,7  |

**Tabla 16.** Ítem 15. Estudiar historia me motiva

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 30  | 33,0 | 22   | 24,2 |
| Poco       | 27  | 29,7 | 20   | 22,0 |
| Algo       | 17  | 18,7 | 21   | 23,1 |
| Suficiente | 10  | 11,0 | 15   | 16,5 |
| Mucho      | 7   | 7,7  | 13   | 14,3 |

**Tabla 17.** Ítem 16. Me motiva analizar lo que han hecho las mujeres en la historia

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 21  | 23,1 | 14   | 15,4 |
| Poco       | 19  | 20,9 | 18   | 19,8 |
| Algo       | 24  | 26,4 | 28   | 30,8 |
| Suficiente | 20  | 22,0 | 17   | 18,7 |
| Mucho      | 7   | 7,7  | 14   | 15,4 |

**Tabla 18.** Ítem 17. Me motiva hablar sobre personajes históricos del entorno cercano

| Respuesta  | PRE |      | POST |      |
|------------|-----|------|------|------|
|            | n   | %    | n    | %    |
| Muy poco   | 17  | 18,7 | 13   | 14,3 |
| Poco       | 22  | 24,2 | 21   | 23,1 |
| Algo       | 27  | 29,7 | 26   | 28,6 |
| Suficiente | 10  | 11,0 | 20   | 22,0 |
| Mucho      | 15  | 16,5 | 11   | 12,1 |

## Discusión y conclusiones

Una de las ideas que se ha puesto de manifiesto en el marco teórico es que el ámbito de las Ciencias Sociales se basa en un enfoque androcentrista, en el que las mujeres se vuelven invisibles (Inostroza et al., 2022). Teniendo esto en cuenta, el objetivo principal de este estudio fue analizar la efectividad de la intervención diseñada para dar importancia y visibilidad al papel de las mujeres en el ámbito de la Historia.

Los resultados obtenidos en las variables analizadas ofrecen una visión clara de la influencia del proyecto en el conocimiento de la historia de las mujeres, en la comprensión de la historia y en la motivación e interés de los participantes; por un lado, analizando en general los tests iniciales y finales y por otro, diferenciándolos por género.

En cuanto al conocimiento que el alumnado en general tiene de la historia de las mujeres, como se puede observar en los resultados de pretest, no son elevados ( $Mdn=2$ ;  $Rango=2$ ) y no se aprecian diferencias significativas entre las puntuaciones de mujeres y hombres. Esto puede deberse a que el profesorado ha utilizado los mismos recursos y materiales a la hora de trabajar con todos los conocimientos básicos, es decir, libros de texto. En estos, según investigaciones previas, se presenta un enfoque androcéntrico que invisibiliza o minimiza las contribuciones de las mujeres (López-Navajas, 2022). Estos hallazgos coinciden con lo señalado en la literatura, donde se menciona la persistencia de sesgos androcéntricos en los libros de texto, que representan mayoritariamente a hombres como protagonistas del pasado (Farrujia, 2022). Por lo tanto, es fundamental revisar los materiales didácticos para incluir una perspectiva más inclusiva y coeducativa, visibilizando a las mujeres como sujetos históricos importantes y superando las narrativas tradicionales (Peinado, 2024).

Sin embargo, tras participar en el proyecto, las diferencias se han hecho significativas y las mujeres han obtenido puntuaciones más altas. Teniendo en cuenta la magnitud del efecto ( $d = 0.463$ ), podemos afirmar que el proyecto ha sido especialmente eficaz para aumentar el conocimiento de las mujeres sobre su historia. Puesto que las mujeres se han situado en el centro de esta situación de aprendizaje, es posible que el alumnado que se identifica como mujer, al ver que las mujeres que pueden ser referentes para ellas hicieron aportaciones a la Historia, sientan más cerca la información recibida y por ello obtengan una mayor puntuación, ya que la exclusión histórica de las mujeres les priva de referentes con los que identificarse (Moreno-Llaneza, 2023; López-Navajas, 2014). Además, la consideración de las mujeres como figuras históricas importantes, tal como señalan Díez y Fernández (2019), contribuye a crear una conexión más significativa con el aprendizaje, lo que facilita una mayor comprensión y éxito académico en temas relacionados con su propia historia.

En cuanto a la comprensión de la historia, comparando los resultados anteriores y posteriores de todo el grupo, se observa que ha habido una mejora en los resultados posteriores. Esto muestra que, al extender la visión androcéntrica dada por los libros de texto con la situación de aprendizaje, han entendido la Historia de otra manera. Por lo tanto, es necesario dejar de segmentar la historia de las mujeres en los libros de texto y adoptar una perspectiva integral, para visibilizar a las mujeres como sujetos históricos importantes y superar las narrativas tradicionales (Peinado, 2024). Al centrar la enseñanza en las experiencias y aportaciones de las mujeres, se fomenta una conciencia crítica respecto a las desigualdades de género, lo que ha permitido a los alumnos comprender la historia desde un enfoque más inclusivo y enriquecedor.

En esta variable no se han encontrado diferencias significativas entre mujeres y hombres en la comparación de los pretest ni en la comparación de los postests. La razón de que las respuestas sean similares puede ser que, a la hora de dar explicaciones, recursos y materiales, han sido iguales para todo el alumnado, por lo que la forma de entender la Historia puede ser similar cuando todo el alumnado tiene la misma información y soportes. Sin embargo, los resultados también reflejan que la representación y práctica docente desempeñan un papel clave en la forma en que el alumnado comprende la Historia. En este sentido, cuando el profesorado incorpora una visión feminista crítica, es posible desarrollar programas didácticos más transformadores (Apaolaza-Llorente et al., 2023; Stevens y Martell, 2018). Como se puede ver en los resultados, las actividades centradas en las aportaciones y experiencias de las mujeres han promovido una comprensión más inclusiva de la Historia, evidenciando que superar la narrativa contributiva y abordar la desigualdad estructural podrían ser estrategias efectivas para enriquecer el aprendizaje del alumnado.

Por último, en relación con la motivación e interés, los resultados muestran una tendencia similar a la observada en la variable anterior. No se han encontrado diferencias significativas entre mujeres y hombres antes de la intervención. Tras la intervención, la mejora global ha sido significativa, lo que sugiere que la situación de aprendizaje consiguió aumentar la motivación y el interés de todos los participantes, aunque este efecto sea más evidente en los hombres. Esto puede deberse a que los hombres quizá no han reflexionado sobre este tema. Al fin y al cabo, los libros de texto suelen presentar narrativas en las que los logros importantes se atribuyen a los hombres, lo que refuerza una visión androcéntrica. Este enfoque puede influir en la percepción del alumnado masculino, al hacerles creer que sus acciones tienen mayor relevancia histórica (Moreno-Llaneza, 2023; López-Navajas, 2014; Ortega, 2017). La intervención educativa permitió visibilizar estas dinámicas. Por otro lado, hay que destacar que en los resultados de las mujeres también se observa que la intervención tuvo un efecto positivo, aunque no tan significativo.

En definitiva, teniendo en cuenta el objetivo de este estudio, los resultados indican que el proyecto ha tenido un impacto positivo en el conocimiento de la historia de las mujeres, en la comprensión de la historia y en la motivación e interés de las personas participantes, con diferencias significativas en función del género. En particular, el proyecto parece haber sido más eficaz para aumentar el conocimiento de las mujeres sobre su historia, lo que pone de relieve la importancia de las perspectivas educativas que incorporan la perspectiva de género.

Sin embargo, la diferencia en la motivación e interés entre mujeres y hombres sugiere la existencia de factores externos que podrían influir en la forma de responder a la intervención de los participantes de los diferentes sexos. Es posible que los hombres, al sentirse menos relacionados con el tema inicial, tengan más motivación después del proyecto. De cara a las nuevas líneas de investigación se puede profundizar en las razones por las que las mujeres no tienen mejoras estadísticamente significativas en esta dimensión.

A la vista de los resultados del proyecto para mejorar el conocimiento y la comprensión de la historia, se podría prever que seguir impulsando programas educativos que integren estas cuestiones con un enfoque inclusivo y participativo puede tener resultados positivos para dar pasos hacia la igualdad de género en el ámbito educativo. En cuanto a los límites, hay que señalar la ausencia de grupo control, el tiempo limitado dedicado al proyecto dentro de la programación anual, y el hecho de que se ha utilizado una muestra no representativa, aspectos que se prevé solventar en la siguiente fase de la investigación.

## Referencias bibliográficas

- Álvarez, H. A. (2022). Los libros de texto y sus discursos: representaciones de las mujeres en la historia escolar chilena (13.000 a. C.-1810). *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, 15(38), 97-136. Recuperado de <https://doi.org/10.15848/hh.v15i38.1817>
- Apaolaza-Llorente, D., Castrillo, J., y Idoiaga-Mondragon, N. (2023). Are women present in history classes? Conceptions of primary and secondary feminist teachers about how to teach women's history, *Women's Studies International Forum*, 98(102738). <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2023.102738>
- Argüelles, A. (2014). *Nacionalismo español: genealogía, desarrollo y permanencia en los manuales de Historia de Secundaria* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Cantabria, Santander. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/4919/Arg%C3%BCellesSantove%C3%B1aAlvaro.pdf>
- Bel, J.C. (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: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 22, 219-233.
- Bernal, L., y Pérez, F.A. (2023). Conciencia histórica y proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Una revisión necesaria. *Debates por la Historia*, 11(1), 85-113. Recuperado de <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1044>
- Bertram, C., Wagner, W., y Trautwein, U. (2017). Learning historical thinking with oral history interviews: A cluster randomized controlled intervention study of oral history interviews in history lessons. *American Educational Research Journal*, 54(3), 444-484.
- Castrillo, J., Gillate, I., y Apaolaza-Llorente, C. (2023). Otra Edad Media. La Querrela de las Mujeres como recurso para abordar las desigualdades de género ayer y hoy en el aula de historia. *Perfiles Educativos*, 45(179), 146-162. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.179.60928>
- Castrillo, J., Apaolaza-Llorente, C., y Gillate, I. (2022). La querrela de las mujeres Trabajar las desigualdades de género desde el pensamiento histórico. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 108, 60-66.
- Castrillo, J., Gillate, I., Apaolaza-Llorente, C., y Campos-López, T. (2025). Formación del futuro profesorado para enseñar Historia con perspectiva de género. Efectos del proyecto Prehistoria y Género. *Revista de Investigación Educativa*.
- Castrillo, J., Gillate, I., Odriozola, O., y Campos-Lopez, T. (2017). ¿Son las mujeres sujeto histórico para el alumnado de ESO? Un estudio de caso. *CLIO. History and History teaching*, 43.
- Castrillo, J., Gillate, I., Vicent, N., y Luna, U. (2021). Las mujeres medievales en los libros de primaria: Crítica y propuestas. *Cadernos de Pesquisa*, 51. Recuperado de [10.1590/198053147313](https://doi.org/10.1590/198053147313)
- DECRETO 77/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Educación Básica e implantación en la Comunidad Autónoma de Euskadi.
- Díaz- López, M., y Puig- Gutiérrez, M. (2020). Educación sexista en los libros de texto de Historia. *Social and Education History*, 9(1), 38-64. <https://doi.org/10.17583/hse.2020.4294>
- Díez-Bedmar, M.C. (2015). Enseñanza de la Historia en Educación preuniversitaria y su impacto en la formación de identidades de género, repercusiones en la Universidad. *CLIO, History and History teaching*, (41).
- Díez, M. C., y Fernandez, A. (2019). Enseñanza de las Ciencias Sociales con perspectiva de género. *CLIO. History and History teaching*, (45), 1-10.
- Duby, G., y Perrot, M. (1991). *Historia de las mujeres. La Edad Media*. Madrid, España: Taurus.
- Farrujia, J. (2022). *Patrimonio cultural, género y educación. Libros de texto como transmisores del conocimiento en primaria y secundaria*. Octaedro.
- Fernández- Valencia, A. (2005). Las mujeres como sujeto histórico. Género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 18, 5-24.
- Fontana, J. (2001). *La Historia de los Hombres*. Barcelona, España: Crítica.
- Foster, S. (2011). Dominant Tradition in International Textbooks Research and Revision. *Educational Inquiry*, 2(1), 5-20.
- García-Luque, A., y Peinado, M. (2015). LOMCE: ¿es posible construir una ciudadanía sin la perspectiva de género? *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (80), 65-72.
- Garrido, E. (1997). *Historia de las mujeres en España*. Madrid, España: Síntesis.

- Gómez-Carrasco, C. J., y Chapman, A. (2017). Enfoques historiográficos y representaciones sociales en los libros de texto. Un estudio comparativo, España-Francia-Inglaterra. *Historia y Memoria de la Educación*, (6), 319-361. Recuperado de <https://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/17132/15995>
- Gómez-Carrasco, C. J., Rodríguez-Pérez, R. A., y Simón-García, M. M. (2014). Conocimientos y saberes escolares de ciencias sociales en tercer ciclo de primaria. En J. Prats, I. Barca, y R. López-Facal (Ed.), *História e identidades culturais* (pp. 726-739). Centro de Investigaçao em Educaçao Univesidade do Minho.
- González, A., y Lomas, C. (2002). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. España: Graó.
- Guardia, S. (2015). Las mujeres como sujetos históricos: un derecho conquistado. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 20(68), 41-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/279/27937090004.pdf>
- Harding, S. (2012). ¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el Punto de vista feminista. En N. Blazquez-Graf, F. Flores-Palacios, y M. Ríos-Everardo (Coord.), *Investigación Feminista. Epistemología Metodología y Representaciones Sociales* (pp.39-65). Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.
- Inostroza, G., Brito, A., Alfaro, K., Rebolledo, R., y Díaz, E. (2022). Historia de mujeres, Género y Feminismos: Mujeres haciendo historias desde el sur de Chile. *Revista de historia*, 2(29), 10-16. Recuperado de <https://doi.org/10.29393/RH29-17HMID50017>
- Kiss, T. (2023). Edad Moderna. In *Enciclopedia Humanidades*. Recuperado de <https://humanidades.com/edad-moderna/>.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa.
- López-Cordón, M.V. (2015). Los estudios históricos sobre las mujeres en la Edad Moderna: estado de la cuestión. *Revista de Historiografía*, 22, 147-181. Recuperado de <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/REVHISTO/article/view/2650/1450>
- López-Navajas, A. (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.
- López-Navajas, A. (2022). Women's Legacy: un proyecto para la restitución del legado cultural de las mujeres desde las aulas. *Verbeia. Monográfico Journal of English and Spanish studies*, (6), 98-120.
- Marolla, J. y Pagès, J. (2015). Ellas sí tienen historia: las representaciones del profesorado chileno de secundaria sobre la enseñanza de la historia de las mujeres. *Clio & asociados*, 21, 223-236.
- Maffia, D., y Suárez-Tomé, D. (2021). Epistemología Feminista. En. S. Gamba, y T. Diz (Ed.) *Nuevo diccionario de estudios de género y feminismos*. EUDEBA. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.academica.org/danila.suarez.tome/45.pdf>
- Morant, I. (006). *Historia de las mujeres en España y América Latina*, I. Madrid, España: Cátedra.
- Moreno-Llaneza, M. (2023). Análisis de la LOMCE con perspectiva coeducadora: pros, contras y propuestas. *Revista Currículum*, (36), 139-153. Recuperado de <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2023.36.08>
- Ortega, D. (2017). *Las mujeres en la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales. Estudio de caso en formación inicial de maestros y maestras de Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona. Recuperado de <https://hdl.handle.net/10803/457981>
- Ortega-Sánchez, D., & Pagès, J. (2018). Género y formación del profesorado: análisis de las Guías Docentes del área de Didáctica de las Ciencias Sociales. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (21), 53-66. Recuperado de <https://doi.org/10.18172/con.3315>
- Ortega, M.J., y Ruíz, R. (2024). *Los Trabajos de las Mujeres en la Edad Moderna. Centros de interés para el diseño de Situaciones de Aprendizaje*. Universidad de Granada.
- Peinado, M. (2024). La emergencia de las mujeres como sujetos históricos: deconstruyendo la historia contemporánea de España desde los libros de texto. *Historia de la Memoria y la Educación*, 20, 553-585. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/hme.20.2024.37092>
- Pimmer, S. (2017). El pensamiento y su lugar: consideraciones epistemológicas en torno al punto de vista feminista y el pensamiento fronterizo. *Tabula Rasa*, (27), 275-299. Recuperado de <https://doi.org/10.25058/20112742.452>
- Resa-Ocio, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/rei-fop.390951>.
- Saíz, J. (2010). What kind of Medieval History should be Taught and Learned in Secondary School? *Imago Temporis. Medium Aevum*, 4, 357-372.



- Sánchez-Romero, M. [Bidebarrieta kulturgunea] (2017ko azaroaren 3a). *Margarita Sánchez-Romero* [Video]. Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-elSb8Vnxno>
- Sánchez, R.; Miralles, P. (2014) Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas: estado de la cuestión y retos de futuro. *Tempo & Argumento*, 6(11), 278-298.
- Sánchez-Torrejón, B., Amar-Rodríguez, V., & Sánchez-Alex, S. (2022). Coeducation and training of teachers in Early Childhood Education. *Human Review. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 14(1), 1–11. Recuperado de <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4325>
- Scheiner-Fisher, C. (2013). The Inclusion of Women’s History in the Secondary Social Studies Classroom. [Electronic Theses and Dissertations, 2004-2019]. 2848. University of Central Florida.
- Stevens, K. M. y Martell, C.C. (2018). Feminist social studies teachers: The role of teachers’ backgrounds and beliefs in shaping gender-equitable practices. *The Journal of Social Studies Research*, 43(1), 1-16. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2018.02.002>
- Tassile, C. (2020). *Ley Micaela: programa de capacitación provincial en el marco de la ley nº 10628*. Universidad Provincial de Córdoba Ediciones. Córdoba, España. Recuperado de <https://www.cba.gov.ar/wp-content/uploads/2020/08/08-MUESTRA-ManualLeyMicaela-Mar20.pdf?csrt=6125292129956007338>
- Vaíllo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos? *Tendencias Pedagógicas*, 27, 97-124.
- Villalón, G., y Pagès, J. (2013). ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de educación primaria. *Clío & Asociados*, (17), 119-136. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6212/pr.6212.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6212/pr.6212.pdf)

## Financiación

Este trabajo ha recibido la financiación de los grupos de investigación Sociedades Procesos, Culturas (IT1465-22) y GIPyPAC (IT1442-22) de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU); del proyecto “Educar mediante temas controvertidos en y para el conflicto. Una investigación a través de estudios de caso en la formación inicial del profesorado” (PID2023-150579NA-100) del MIECO/FEDER; y de la beca del Gobierno Vasco Ikasiker.

## Conflicto de intereses

Los/as autores/as de este trabajo declaran que no existe ningún tipo de conflicto de intereses

## Cita sugerida

Sagastizabal, S., Gillate, I., Castrillo, J., & Ibáñez-Etxeberria, A. (2025). La perspectiva de género en la educación secundaria obligatoria al abordar la Edad Moderna: Visibilizar la figura de las mujeres en el ámbito de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 23(1), 62-81. <https://doi.org/10.1344/ECCSS2025.23.1.4>

<https://doi.org/10.1344/ECCSS2025.23.1.4>

SAGASTIZABAL, S. *et al.* (2025). La perspectiva de género en la ESO al abordar la Edad Moderna *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 23(1), 62-81

## Apéndice 1. Cuestionario

| CONOCIMIENTO SOBRE LA HISTORIA DE LAS MUJERES  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Conozco la historia de las mujeres en la Era Moderna.  |   |   |   |   |   |
| Las mujeres tuvieron un papel importante en la Era Moderna.  |   |   |   |   |   |
| Las mujeres participaron en eventos históricos importantes.  |   |   |   |   |   |
| Conozco qué oficios desempeñaban las mujeres en la Era Moderna.                                      |   |   |   |   |   |
| Conocer la historia de las mujeres es importante.  |   |   |   |   |   |
| FORMA DE ENTENDER LA HISTORIA  |   |   |   |   |   |
| Para entender bien la historia, hay que aprender sobre la historia hecha por los hombres.            |   |   |   |   |   |
| Para entender bien la historia, hay que aprender sobre la historia hecha por las mujeres.            |   |   |   |   |   |
| Para entender bien la historia, hay que aprender sobre guerras y conquistas de países.               |   |   |   |   |   |
| Para entender bien la historia, hay que aprender cómo era la vida cotidiana y qué trabajos existían. |   |   |   |   |   |
| MOTIVACIÓN E INTERÉS   |   |   |   |   |   |
| Me interesa la materia de Historia.  |   |   |   |   |   |
| Me interesa la historia de las mujeres.  |   |   |   |   |   |
| Me interesa la historia de las grandes naciones.   |   |   |   |   |   |
| Me interesa la historia política de los países.  |   |   |   |   |   |
| Me interesa la historia del pueblo.  |   |   |   |   |   |
| Estudiar historia me motiva.   |   |   |   |   |   |
| Me motiva analizar lo que han hecho las mujeres en la historia.                                      |   |   |   |   |   |
| Me motiva hablar sobre personajes históricos del entorno cercano.                                    |   |   |   |   |   |