



Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en los libros de texto de Ciencias Sociales de Primaria: el impulso a la historia de las mujeres

Recepción: 26/09/2023 | Revisión: 30/10/2023 | Aceptación: 10/01/2024 | Publicación: 01/10/2024

 **Esther JIMÉNEZ PABLO**
Universidad Computense de Madrid
ejimenezpablo@ucm.es
<https://orcid.org/0000-0002-1658-7024>

 **Gemma MUÑOZ GARCÍA**
Universidad Computense de Madrid
gemunoz@ucm.es
<https://orcid.org/0000-0002-0406-2634>

 **Irene ORTIZ NIETO-MÁRQUEZ**
Universidad Computense de Madrid
ireorto1@ucm.es
<https://orcid.org/0000-0003-2558-3540>

Resumen: Los nuevos aires que acompañan a la LOMLOE en Educación Primaria, dependiente de la Agenda 2030 y de los ODS, favorecen un mejor conocimiento de la historia de las mujeres en las clases desde el ámbito de las Ciencias Sociales. En este artículo se darán las claves de los cambios que la normativa ha generado en el currículo y, especialmente, se centrará en cómo se han interpretado y adaptado en los manuales escolares a la hora de enseñar y aprender Historia. Tres son los ejes principales para entender las innovaciones en cuanto a la presencia femenina en los libros de texto de Sociales en Primaria: nuevas temáticas y contenidos que hacen referencia a ellas, una mayor presencia en las imágenes que acompañan a los textos, y un lenguaje más inclusivo, que las nombra y visibiliza.

Palabras clave: educación primaria; ODS; Historia; mujeres; manuales.

ELS OBJECTIUS DE DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE EN ELS LLIBRES DE TEXT DE CIÈNCIES SOCIALS DE PRIMÀRIA: L'IMPULS A LA HISTÒRIA DE LES DONES

Resum: Els nous aires que acompanyen la LOMLOE en Educació Primària, que parteixen de l'Agenda 2030 i dels ODS, afavoreixen un millor coneixement de la història de les dones en les classes des de l'àmbit de les Ciències Socials. En aquest article es donaran les claus dels canvis que ha generat la normativa en el currículum i, especialment, se centrarà en com s'han interpretat i adaptat en els manuales escolars a l'hora d'ensenyar i aprendre Història. Tres són els eixos principals per entendre





les innovacions quant a la presència femenina en els llibres de text de Socials a Primària: noves temàtiques i continguts que hi fan referència, una major presència en les imatges que acompanyen els textos, i l'ús d'un llenguatge més inclusiu, que les anomena i visibilitza.

Paraules clau: educació primària; ODS; Història; dones; manuals.

THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS IN PRIMARY SOCIAL SCIENCES TEXTBOOKS: THE IMPETUS FOR WOMEN'S HISTORY

Abstract: *The new air that accompanies the LOMLOE in Primary Education, dependent on the 2030 Agenda and the SDGs, favors a better knowledge of the history of women in classes from the field of Social Sciences. This article will give the keys to the changes that the regulations have generated in the curriculum and, especially, will focus on how they have been interpreted and adapted in school textbooks when teaching and learning History. There are three main axes to understand the innovations regarding the female presence in Primary Social Textbooks: new themes and content that refer to them, a greater presence in the images that accompany the texts, and the use of a more inclusive kind of language, which names and makes them visible.*

Keywords: *primary education; SDG; History; women; textbooks.*

Introducción

El nuevo escenario educativo en el que nos sitúa la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) organiza la enseñanza Primaria en base a las ocho competencias clave, y a raíz de ellas, se perfila toda una lluvia de competencias específicas, que deja el aprendizaje en manos de un alumnado más competente y capaz de resolver, elaborar, crear, investigar, comparar o debatir, en edades bien tempranas. Al mismo tiempo, que los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), propuestos por la ONU para cumplir a futuro en la Agenda 2030, marcan la orientación de las temáticas a trabajar en el aula otorgando a todo aprendizaje una función útil que se basa en la mejora del mundo global a todos los niveles; social, cultural, educativo, en busca de un reparto más equitativo de los recursos económicos y de una mejora en el cuidado del medio ambiente que ralentice el malestar climático (López Esteban, 2022). En este sentido, a partir de ahora, la enseñanza de la Historia que se imparte en Educación Primaria en los colegios españoles (a partir de 3.º de Primaria) debe seguir esta misma hoja de ruta, contribuyendo al cumplimiento de los ODS, siendo unos retos que desde la Didáctica de la Historia en la Universidad llevamos tiempo poniendo en marcha, comprometidos con la formación de los/as futuros/as docentes (Fernández Valencia y Díez Bedmar, 2019; Santisteban Fernández, 2019).

Cabe entender el profundo cambio educativo comparando la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) con la LOMLOE de 2020. En la anterior normativa el currículo de Educación Primaria se presentaba con un objetivo claro, el de sentar las bases para un conocimiento más profundo de la Historia en la ESO, señalaba lo siguiente:

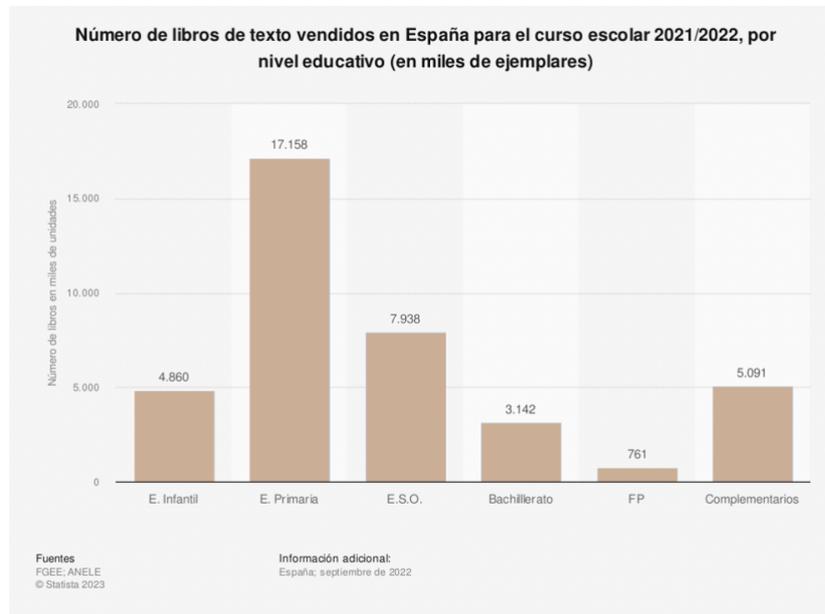


En la Educación Primaria no se trata de que los alumnos sean capaces de analizar y juzgar hechos históricos o comportamientos humanos. Se trata, fundamentalmente, de que, a través del conocimiento de los hechos más relevantes de la Historia de España, los alumnos sean capaces de adquirir un sistema de referencia espacial y temporal en el que situar lo que vayan aprendiendo en estudios posteriores. (BOCM 175, p. 26).

Ahora con la LOMLOE, Europa marca un nuevo camino, más allá de sentar las bases, es un cambio hacia el progreso, más ambicioso, debido al cumplimiento de los ODS y de la Agenda 2030:

En el bloque de «Sociedades y territorios», se presta atención a los retos y situaciones del presente y del entorno local y global, para introducirse en el mundo en que vivimos de una manera más cívica, democrática, solidaria, sostenible y comprometida. Los saberes de este bloque permiten elaborar una interpretación personal del mundo utilizando el pensamiento histórico y las relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión como medio para entender la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Por último, ayudan a que el alumnado conozca las interacciones entre las actividades humanas y el medio natural y social, así como el impacto ambiental que generan, para involucrarlo en la adquisición de estilos de vida sostenible y en la participación de actividades que pongan en valor los cuidados y permitan avanzar hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera consciente y contextualizada (BOE 52, p. 27)

Desde que en 2020 el Ministerio de Educación publicara la LOMLOE, y las Comunidades completaran sus propios currículos regionales en 2021 y 2022, el trabajo a marchas forzadas de las Editoriales de los libros de texto para publicar nuevos manuales que respondan a la modificación de la ley se hizo realidad para el curso 2022-2023. Casi todas las editoriales han publicado dichos manuales con fecha de 2022, quizá con cierta premura en cómo adaptar la normativa (Competencias + ODS) a los contenidos históricos más tradicionales. El análisis que se propone en este artículo de los manuales escolares es fundamental para entender cómo adaptar la normativa al día a día en el aula, pues todavía hoy, a pesar de la progresiva introducción de nuevas metodologías, más activas y motivadoras para los y las estudiantes, y de los avances con las TICs, el libro de texto sigue marcando la manera en la que aprender la teoría y utilizar recursos para aprender Historia (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016). Y esto queda demostrado especialmente para Educación Primaria, que es la etapa en la que todavía hoy más se hace uso del libro de texto, tal y como demuestra la Gráfica 1.



Gráfica 1. Número de libros de texto vendidos en España para el curso escolar 2021/2022, por nivel educativo (en miles de ejemplares). Fuente: ANELE. (septiembre 1, 2022). In Statista

Se trataría ahora de analizar la adaptación que han hecho las editoriales del currículum oficial, en concreto, conocer la información y recursos didácticos que proponen para conocer los mensajes que se quieren transmitir a través de los manuales. Asimismo, comparar la calidad didáctica de los nuevos materiales en comparación con ediciones de manuales anteriores, analizar el éxito o no de las adaptaciones a las exigencias europeas con los ODS, y finalmente, cómo la historia de las mujeres ha sido la gran beneficiada en este cambio a la hora de aprender la Historia, pues el número cinco de los ODS, sobre la búsqueda de la igualdad de género, permite trabajar con bastante facilidad las desigualdades históricas entre hombres y mujeres, así como los derechos conquistados por el movimiento feminista desde el siglo XIX. Esta última parte, la entrada fuerte de la Historia de la mujer en los libros de texto se dividirá en tres ejes de análisis: a través de los temas que se tratan en los que se visibiliza la historia de las mujeres, las imágenes que acompañan a la información y el mensaje que lanzan, y el uso de un lenguaje inclusivo que dé cabida tanto a hombres como a mujeres.

Metodológicamente, este trabajo de investigación trata de hacer una revisión por las principales editoriales de libros de Ciencias Sociales de Primaria, tales como Santillana, Edebé, Vicens Vives, ANAYA, Oxford y Edelvives, que permita analizar la construcción de roles genéricos y de estereotipos por sexo, y la mayor o menor presencia de la Historia de las mujeres. Teniendo en cuenta que este primer año de la LOMLOE los cambios se han puesto en marcha en los cursos impares, es decir, que la mayoría de los manuales analizados son de 3.º o 5.º de Primaria, no obstante, también incluimos cuestiones de 6.º de Primaria pues algunas editoriales ya se han adelantado a incluir cambios de la LOMLOE también en los cursos pares. Es interesante la comparativa que se realiza de los manuales publicados actuales con la normativa curricular vigente (LOMLOE 2020) con respecto a la anterior (LOMCE 2013) y, también, en comparativa con una normativa de gran peso en nuestra tradición educativa como fue la EGB (presente de 1970 a 1990). Si se cotejan los cambios se hacen más evidentes y permiten entender la evolución del conocimiento de Historia en Primaria. Para el análisis nos basamos en las categorías que



ya trabajaron dos autores que sentaron las bases categóricas que había que tener en cuenta a la hora de estudiar la escasa visibilidad de la mujer en los libros de texto como son Subirats (1993) y García-Peña (2016). Ambos, en distintos tiempos y lugares, Subirats para el sistema educativo español y García-Peña para México, proponían analizar los siguientes elementos: el lenguaje, la representación simbólica en la imagen, la marginalidad de la posición femenina en las estructuras sociales, económicas y de creencias, y la limitación de las actividades del hombre en lo público y la mujer exclusivamente en lo privado, presentadas como opuestas y sin movilidad, otorgando una mayor relevancia y dinamismo a las tareas masculinas. Estos elementos se manifiestan en mayor o menor medida en los discursos cotidianos, en nuestro día a día, en la publicidad, en el cine, reforzando todavía hoy la pervivencia de los estereotipos de género.

1. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la enseñanza de la Historia en Educación Primaria

Enseñar Historia en Primaria, ante los retos que presentan los diecisiete ODS, requiere de un gran esfuerzo, especialmente por parte de los y las docentes, así como de las editoriales, que deben reconducir los contenidos históricos hacia el principio de justicia social, una igualdad de género efectiva, o un mejor reparto sostenible de los recursos y los bienes. Todo ello con ayuda de las nuevas metodologías, o más bien, de métodos más innovadores en didáctica, que ya llevan tiempo en acción, porque si no, sería imposible. Recursos y metodologías que hagan debatir, cuestionarse, repensar, discutir, alejados de estrategias de repetición y exposición que reproducen valores hegemónicos y obsoletos, y dejan fuera de los programas a las minorías sociales (Pagès Blanch y Santi Obiols, 2012).

Con todo, no se trata de perder el sentido a la hora de enseñar los fundamentos de cada disciplina o materia, en nuestro caso, las características principales de cada época histórica. Es decir, por fijar como objetivo el alcance de un ODS, no se debe dejar de enseñar, por poner un ejemplo, la huella de las colonias griegas en el litoral costero, y su repercusión al contacto con los y las locales de la Península Ibérica, o la fuerte división de los estamentos sociales en la España de época medieval. Esto sería acabar con nuestra memoria y nuestro pasado. Se trata más bien de, en base a los fundamentos históricos (el estudio de los contenidos de cada época histórica), tratar de buscar conexiones éticas con el presente que den respuesta a los retos propuestos por los ODS. O lo que es lo mismo, quedarse en una época pasada para reflexionar sobre las grandes desigualdades sociales que, entre culturas, clases sociales, o mujeres y hombres existían entonces, tratando de evitar su vuelta, o cuestionar si todavía subyacen en sociedades actuales.

En este sentido, cabe señalar que no es tarea fácil el tratar de compatibilizar la enseñanza de la Historia con los ODS, y con el *saber hacer* de las competencias de los niños y niñas de Primaria, estamos todavía en el comienzo, todo esto llevará más tiempo y requiere de cierta tranquilidad. Sin embargo, es preciso buscar el camino, la prueba y error, ir dejando atrás aquello que no esté funcionando. La cuestión es que muchos y muchas docentes de Primaria ante los cambios que presenta la LOMLOE, se basan casi exclusivamente en el uso de los libros de texto, donde encuentran un abanico de recursos ya adaptados e ideas sobre las que iniciar esta compleja labor.

Cada vez que hay modificaciones o se publica una nueva ley, es admirable la rapidez con las que las editoriales publican los nuevos libros de texto ante la demanda de los centros



escolares. Ahora bien, se generan deficiencias por falta de tiempo y reflexión, repercutiendo en la calidad educativa de los niños y niñas de Primaria. Ciertamente la Ley no señala nada en cómo adaptar los cambios, qué métodos son eficaces o cómo evaluar los contenidos, tan solo lo que se tiene que lograr, esto es, exige un cambio, pero no propone cómo lograr dicho cambio. De modo que la parte didáctica ya adolece de entrada.

En los nuevos manuales de Sociales de Educación Primaria (con contenidos geográficos, históricos y patrimoniales), de cualquier editorial educativa, a pesar de haber contado con especialistas que diseñan los contenidos y recursos, cabría hacer una reflexión, porque hay disonancias, incongruencias y adaptaciones deslucidas. Este es el caso del nuevo manual de Ciencias Sociales de la editorial ANAYA, de 5º de Primaria, publicado en 2022, que para el caso de estudio de la Edad Moderna explica de manera muy resumida, esquematizada y simple la política interior y exterior de los mal llamados "Austrias Menores". Como se puede comprobar por la imagen (Figura 1), los manuales hoy en día tratan de espaciar más la teoría y dejar visualmente más espacio libre, especialmente en el caso de la Historia, para no abrumar con demasiada información a los y las estudiantes. Asimismo, se presentan continuos resúmenes y esquemas para facilitar el estudio. El siglo XVII español en los manuales actuales se extiende como media en unos cinco folios, pasando por tres temas fundamentales; la historia política de España, el Barroco español y la literatura del Siglo de Oro. Hay que tener en cuenta que en Primaria sólo se imparte Historia de España, no es la Historia Universal (eurocéntrica) que se estudiaba antes en la Educación General Básica. Es más, si comparásemos los contenidos históricos del siglo XVII que se estudian ahora en los nuevos manuales con los de la EGB, en concreto con los libros de Sociales de Santillana, "Sociedad 7", en su edición de 1983, dado que la Edad Moderna se impartía en 7º de Primaria, pues no existía la ESO, los contenidos del siglo XVII ocupaban un total de doce caras de folios. Se estudiaba, por epígrafes, la política basada en los conflictos exteriores e interiores de cada rey Habsburgo, pero además los imperios coloniales de Inglaterra y Holanda, la política interior y exterior de Luis XIV, la vida en el palacio de Versalles, Alemania y la Guerra de los Treinta Años, Cromwell y la República Inglesa, el mercantilismo, la sociedad estamental, América Española, las crisis económicas de la Monarquía Hispánica, su disminución demográfica, el Siglo de Oro en la novela, el Siglo de Oro en el teatro, y todo el problema sucesorio con Carlos II (Figura 2). Y todo en unas páginas repletas de contenidos y con apenas márgenes que dejaran respirar los contenidos.

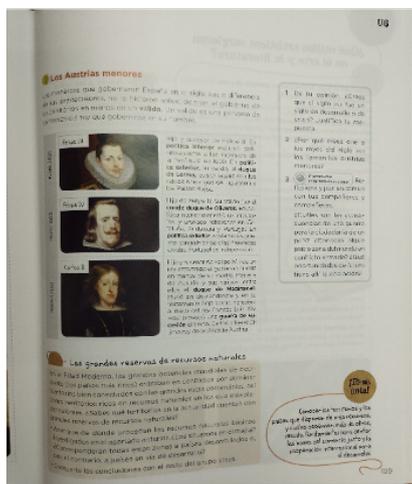


Figura 1. ANAYA. LOMLOE, Sociales, 5º Primaria. 2022

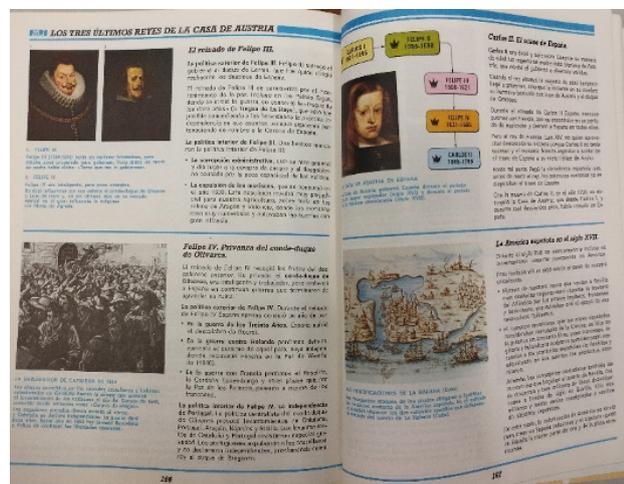


Figura 2. Santillana. EGB, Sociedad 7. 1983



Ahora bien, ¿Cómo conectar los ODS con los tiempos de Felipe III, Felipe IV y Carlos II? La cuestión no es fácil, y la prueba está en cómo se ha hecho, que es cuestionable. Por ejemplo, siguiendo con el libro de ANAYA, de 5º de Primaria, de 2022, tras el breve resumen esquematizado de la política de los tres Austrias, en la mitad inferior (Figura 1) de la hoja, aparece el trabajo con los ODS a través del buen uso o no de los recursos naturales. Dice así:

Las grandes reservas de recursos naturales. En la Edad Moderna, las grandes potencias mundiales de occidente (los países más ricos) entraban en conflictos por dominar territorios bien conectados con las grandes rutas comerciales, así como territorios ricos en recursos naturales en los que establecer colonias. ¿Sabes qué territorios en la actualidad cuentan con grandes reservas de recursos naturales? ¿corresponderán todas estas zonas a países desarrollados o, por el contrario, a países en vía de desarrollo? Toma Nota: Conocer los territorios y los países que disponen de más recursos, y cuáles dependen más de otros, resulta fundamental para asentar las bases del comercio justo y la cooperación internacional para el desarrollo (ANAYA. LOMLOE, 5.º Primaria, 2022, P. 109).

Esto es, que en la misma explicación de los Austrias del siglo XVII se pasa de nombrar las guerras internas y externas que llevaron a cabo, para tratar sobre las reservas naturales, cuestionarse cuáles hay en el presente, y advertir al alumnado de que conocerlas permite gestionar mejor el comercio justo y la cooperación internacional. Esto es difícil de ligar, y es tratar de conectar temas de manera forzada, presentando anacronismos que pueden confundir a los y las estudiantes de Primaria. En la medida de lo posible, lo deseable sería trabajar los ODS desde el periodo histórico que se está estudiando, pero con un hilo conductor coherente. Quizás sería mejor para este ejemplo, si se tratase sobre la desaparición de los bosques por el aumento de su utilización en la construcción de barcos, o analizar si repoblaban o no, y en caso afirmativo, cómo lo hacían durante el siglo XVII, pues la navegación y el comercio marítimo se convirtieron en la base económica de las grandes monarquías europeas (ODS 12 y ODS 15). Preguntar al pasado cómo afrontaban retos que hoy tenemos; la desaparición de los bosques. O quizá tendría más sentido tratar sobre la falta de higiene en la época barroca, que provocó las oleadas de peste negra, una epidemia que redujo drásticamente la población, y que se podría comparar con las medidas tomadas en el 2020 para detener la expansión del covid-19 (ODS 3 y ODS 6). O trabajar sobre la falta de paz y de justicia social en siglos pasados por conquistas territoriales, en lugares que todavía hoy acusan convulsos procesos de descolonización (ODS 16). En definitiva, hay que buscar la manera de enseñar contenidos de Historia sin desconectar con los retos del presente que nos proponen los objetivos de desarrollo sostenible.

2. La historia de las mujeres y la igualdad de género (ODS 5) en los libros de Texto

Tras mostrar la importancia de conectar los ODS y la Agenda 2030 con la enseñanza de la Historia, habiendo visto las incongruencias y anacronismo en los que se puede incurrir, nos centramos ahora en el ODS 5, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, que es, seguramente, de las temáticas que mejor se pueden trabajar en el aprendizaje del pasado de la humanidad. Y efectivamente las editoriales aquí, que ya llevaban tiempo trabajando en ello, al menos se había producido un avance con la LOMCE de 2013 (Hamodi, 2014), han sabido ahora con la LOMLOE de 2020 encontrar la forma de introducir la historia de las mujeres de manera más eficaz, como parte seria del temario de Historia, sin parecer una especie de empaste acoplado o



un remiendo al final de cada tema estudiado, como pasaba en normativas anteriores (Bernete, 1994; Bel Martínez, 2016). Ahora sí, el cambio parece más real, más natural, y las mujeres y su historia entran con argumentos sólidos, con actividades críticas y haciendo reflexionar a un todavía joven alumnado sobre las desigualdades del pasado.

La manera en que los nuevos libros de texto de Sociales de Primaria incorporan la igualdad de género es a través de tres cuestiones: las nuevas temáticas a aprender, un lenguaje más inclusivo y cuidado, y una mayor presencia femenina en las imágenes que acompañan a la información de cada época histórica. En cuanto a la incorporación de la historia de las mujeres como temática en los libros de texto, hay tres formas en las que aparece; por un lado, suele haber continuos subepígrafes sobre vidas de distintas mujeres "célebres" o destacadas públicamente en la Historia. Que pasa por ser políticas como ministras, reinas, mujeres de la élite, pero también por ser mujeres de las artes, especialmente escritoras y pintoras, y por supuesto, mujeres que hicieron avanzar la ciencia, como matemáticas, astrónomas, etc. Lo que es la mujer en su conjunto, sin particularizar en un personaje, aparece en los manuales a través de subapartados sobre la vida cotidiana, siempre para épocas anteriores a la Edad Contemporánea. Y es que el temario de vida cotidiana y de cuestiones sociales pasan a tener mayor relevancia en los manuales actuales. Pagès Blanch y Santi Obiols (2012) llamaban la atención en normativas anteriores de que las mujeres, los pobres, niños, niñas, ancianas, ancianos, etnias no blancas, sufrían dominación pues apenas aparecían en los manuales escolares. La forma de visibilizarles pasaba por aprender más sobre los movimientos de historia social, cotidiana, una historia desde abajo, aquella que permite conocer el cambio social que se ha producido a lo largo del tiempo, reduciendo el temario de la historia tradicional, aquella que se forja desde arriba, que es inmovilista y habla de dominio y del poder, con el hombre blanco europeo como protagonista, la historia de los grandes militares, políticos, generales, religiosos. Trabajar a las mujeres en la historia hace reflexionar sobre quiénes han construido la Historia, quienes han sido los protagonistas de la Historia y sobre qué modelos de sociedad se ha construido (Fernández Valencia, 2006).

En los manuales escolares, a partir del temario del siglo XIX, destacan los avances en derechos debido al movimiento feminista. Ahora bien, tratar del ODS 5, es también avanzar en un lenguaje inclusivo, en el que la referencia femenina no se esconda en el genérico masculino. Y esto está totalmente conseguido en los nuevos manuales, con la LOMLOE, como veremos. Y, por último, las imágenes de los libros de texto, que también expresan ideas, refuerzan estereotipos y generan ideología, están más cuidadas, son más ajustadas a la realidad del pasado y más inclusivas con la presencia de representaciones, imágenes y fotografías de mujeres en las que las protagonistas son ellas. Todavía sigue muy presente una mirada masculina de la mujer, como es el caso de pintores que retrataban mujeres, o textos de escritores que hacen referencia a la vida de las mujeres, películas dirigidas por hombres, pero así son las fuentes primarias y secundarias del pasado, y lo interesante es analizarlas críticamente.

2.1. Mujeres célebres en los manuales de Primaria

La presencia de mujeres destacadas en los libros de texto que han sobresalido en el panorama político, artístico, literario o científico, es cada vez mayor. Y esto ocurre en Primaria, lo habitual es que cada comunidad autónoma trate de evocar dentro de la Historia de España a aquellas mujeres de su región que destacaron en algún ámbito público. Ciertamente es que, en el caso de la

Comunidad de Madrid, que es el currículo con el que trabajan las autoras de este artículo, se diluye bastante este tema. Es decir, la Comunidad de Madrid no ha sabido generar una identidad "madrileña" en sus manuales de Historia, las mujeres que destacan en los libros podrían serlo a nivel nacional, no destacan por ser de origen madrileño, ni por desarrollar sus actividades para la sociedad madrileña. Y es que Madrid tiene una historia relativamente reciente, desde la Edad Moderna, desde que Felipe II manda construir El Escorial y asienta la Corte, y siempre ha estado incluida en el paraguas de Castilla. Seguramente es difícil crear esa identidad, que parece más fácil por ejemplo en la historia de Andalucía (desde Al-Andalus) o de Valencia con su reino, y lo trabajan muy bien, con mujeres propiamente andaluzas para el primer caso, y mujeres nacidas y con actividades desarrolladas en Valencia para el segundo caso. Por otra parte, Madrid, históricamente, como corte y capital, recoge la administración estatal, y por ello ha jugado un papel más nacional que regional, no es casual, por tanto, la idea actual de cosmopolita que se le adjudica.

De nuevo, el manual de ANAYA de 5º destaca siempre en cada tema un apartado de "personajes destacados" de la región a la que va dirigida, en dos folios, y entre un conjunto de personajes, si no la mitad, más de la mitad, son siempre mujeres, de las que se explica su biografía y por qué fueron conocidas. Es el caso, para la Edad Moderna (Figura 3), de cinco mujeres importantes como son Ana Caro Mallén de Soto (escritora), La Roldana (escritora), María Isidra de Guzmán y de la Cerda, la doctora de Alcalá (socia de la Real Academia de la Lengua, doctora por Universidad de Alcalá), Sofonisba Anguissola (pintora), María Pacheco (lideró la rebelión de su esposo Juan de Padilla a su muerte), frente a tres personajes masculinos destacados que son: Magallanes (navegante y explorador), Jovellanos (ministro reformador y escritor) y Sabatini (arquitecto).



Figura 3. Personajes que destacan en la Edad Moderna. ANAYA. LOMLOE, Sociales, 5.º Primaria. 2022, pp. 118-119.

Se destaca siempre su lucha por intentar que sus inventos, sus escritos, sus cuadros, o su actividad, fuera reconocida por la sociedad, a pesar de la oposición de los maridos, padres o de la propia sociedad del momento.

Otro espacio en el que los manuales actuales trabajan la presencia de mujeres destacadas es en los numerosos ejes cronológicos que, para Educación Primaria, son fundamentales para ordenar épocas, siglos, acontecimientos o reinados en cada uno de los temas. Baste de ejemplo el libro de SM de Ciencias Sociales de 5^o de Primaria, publicado en 2022, que en la página 20, en el eje cronológico de la Edad Media, además de citar y presentar imágenes de Justiniano, Mahoma, Carlomagno, Tomás de Aquino, Ricardo Corazón de León y Marco Polo, se señala el nacimiento y la muerte de emperatriz Teodora, de la reina Leonor de Aquitania, y como algo realmente insólito y que da cuenta del cambio que se ha producido, el nacimiento y muerte de la escritora Cristina de Pizán. En las imágenes que aparecen en estos ejes cronológicos están representaciones e imágenes de estas mujeres señaladas. Es cierto que sigue siendo menor el número de mujeres importantes que aparecen en los ejes cronológicos, pero es un gran logro que responde al cumplimiento del ODS 5. Si esto se compara con los manuales de la LOMCE de 2013, tan sólo aparecían imágenes de hombres destacados, bien en Edad Media o Moderna, como es el caso de reyes o emperadores (Figura 4).

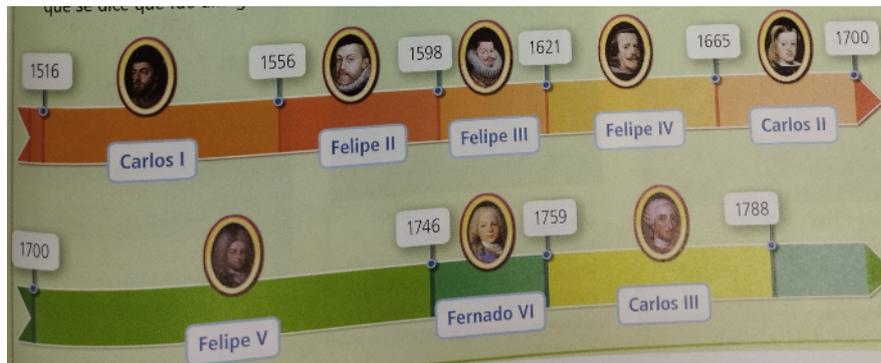


Figura 4. Edilvives. LOMCE, 5.º Primaria. Ciencias Sociales. 2014, p. 111.

Es bastante común en artículos más o menos científicos que las niñas necesitan un mayor número de referentes femeninos en la Historia que se estudia en los colegios, que hay que incluir más mujeres importantes para que las niñas se sientan identificadas, tanto en Primaria como en Secundaria. Esto es cierto, pero no con el objetivo de incluir "referentes o modelos de vida", porque para las niñas es mejor que, si no quieren sufrir, no quieran imitar a una reina como Isabel la Católica, a una monja capaz de liderar el movimiento descalzo como Santa Teresa de Jesús, o que se quieran parecer a una gran pintora en la corte de Felipe II como fue Sofonisba Anguissola, o una célebre escritora como María de Zayas. Podrán inspirar a las niñas, pero no ser referentes o modelos, al igual que un Felipe II o un Trajano no debe inspirar a ningún niño. Esto en el franquismo se ideologizaba perfectamente (Valls, 2007); los niños a imitar a hombres de grandes hazañas militares y políticas, y las niñas a imitar a mujeres obedientes, sumisas amas de casa (Jiménez y Muñoz, 2021). El hecho de incluir a un mayor número de mujeres que destacaron por su labor pública en la Historia de España es para ellas, pero sobre todo y también, para que los niños, varones, entiendan que la historia tiene sentido



en conjunto social, con mujeres y hombres. La presencia de mujeres célebres también puede inspirar a los niños, porque Sofonisba no pintaba bien por ser mujer, sino por ser una gran artista que luchó por formarse en el campo de la pintura, a pesar de todos los obstáculos que encontró por su condición de mujer. Es importante recalcar esto, porque ni tienen por qué ser referentes de nadie las mujeres célebres que se incluyan en los libros de texto, ni tampoco es un cambio dirigido exclusivamente a las niñas, porque beneficia a todos, y está en consonancia con el concepto de inclusión social (García, 2015).

2.2. La historia de las mujeres a través de la temática de la vida cotidiana, el patrimonio y la revolución feminista

Ciertamente, el conjunto de las mujeres debe estar representado en los libros de texto al nivel de los hombres si se quiere buscar la igualdad entre hombres y mujeres. No conocer qué podían hacer las mujeres en el pasado, a qué actividades se dedicaban principalmente, o qué derechos tenían, es un vacío que había que subsanar. Todas las editoriales de los manuales escolares apuestan en el 2022 por presentar subapartados (de cinco o seis líneas con imágenes) en los que explican qué pasaba con el conjunto de ellas, en distintas partes de cada tema. La esclavitud laboral a la que estaban obligadas (bordando, lavando ropa, cocinando, etc.), su papel de cuidadoras en la vida familiar, así como su sometimiento a la autoridad masculina, su utilización como moneda de cambio en matrimonios concertados para preservar el legado patrimonial, etc. Pero también su mayor libertad en épocas antiguas, como es el caso de la civilización egipcia, que pone de relieve una mayor libertad de la mujer a nivel social. En definitiva, conocer más sobre el pasado de las mujeres invita a reflexionar en el aula de Primaria sobre el devenir de libertades y derechos de los que ahora gozan abuelas, madres e hijas, y cómo el camino no ha sido fácil, así como lo que queda por conseguir.

Baste de ejemplo el libro de Ciencias Sociales de 5.º de Primaria de Santillana, publicado en 2022, que en la Edad Moderna señala lo siguiente en un epígrafe sobre las mujeres:

En esta época, las mujeres dependían de sus padres o sus maridos. Solo las mujeres ricas aprendían a leer y a escribir, aunque su papel fundamental era ocuparse del hogar. Las mujeres pobres no recibían educación y trabajaban en el campo o eran sirvientas, vendedoras... y, además, se ocupaban del cuidado del hogar, de los hijos y de las personas mayores (Santillana, Ciencias Sociales, 5.º Primaria, 2022, p. 112)

Además de aparecer en los subapartados dedicados a la vida cotidiana, la historia de las mujeres se hace ahora visible en imágenes que muestran las divisiones sociales en cada época histórica. En los manuales de Educación Primaria, la sociedad aparece representada por medio de pirámides estamentales, que han evolucionado claramente hacia una mayor presencia de las mujeres. Con la anterior normativa de la LOMCE 2013, los manuales incluían mujeres únicamente en dos estamentos sociales, para el caso de la Edad Media y la Moderna, siempre en la cúspide, donde solían aparecer las reinas acompañando a los reyes, aunque no siempre, y con suerte, se representaba en los dibujos a una mujer campesina o pastora en los estratos inferiores (Figura 5). Ahora, con la LOMLOE la mujer aparece mucho más representada en estas pirámides, en casi todas las capas sociales, superiores o inferiores, así como en diversas actividades económicas, mostrando una imagen más completa, real e inclusiva. Asimismo, aparecen otras categorías sociales hasta ahora invisibilizadas en los libros de texto, las generacionales, como son ancianos/as o niños/as, tienen una mayor presencia (Figura 6).

Jiménez Pablo, E., Muñoz García, G. y Ortiz Nieto-Márquez, I. (2024). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en los libros de texto de Ciencias Sociales de Primaria: el impulso a la historia de las mujeres. *Didacticæ*, (16), 1-19. <https://doi.org/10.1344/did.43833>

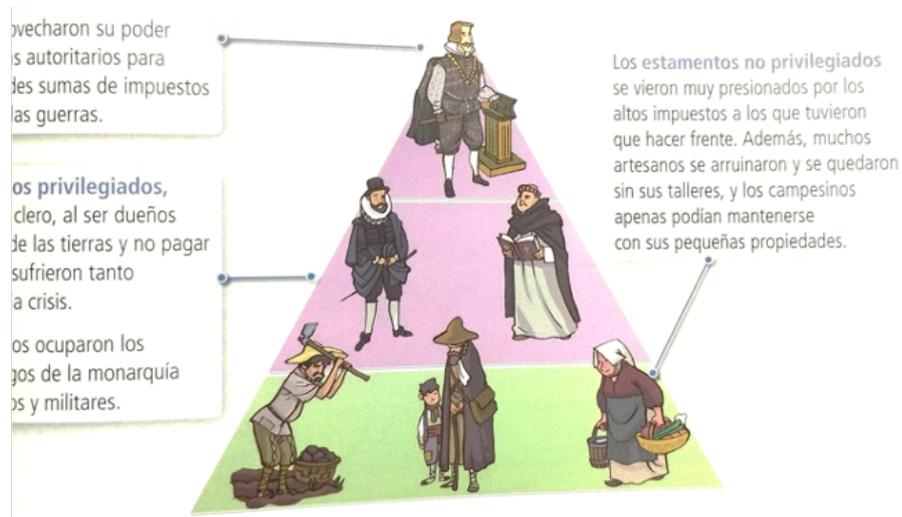
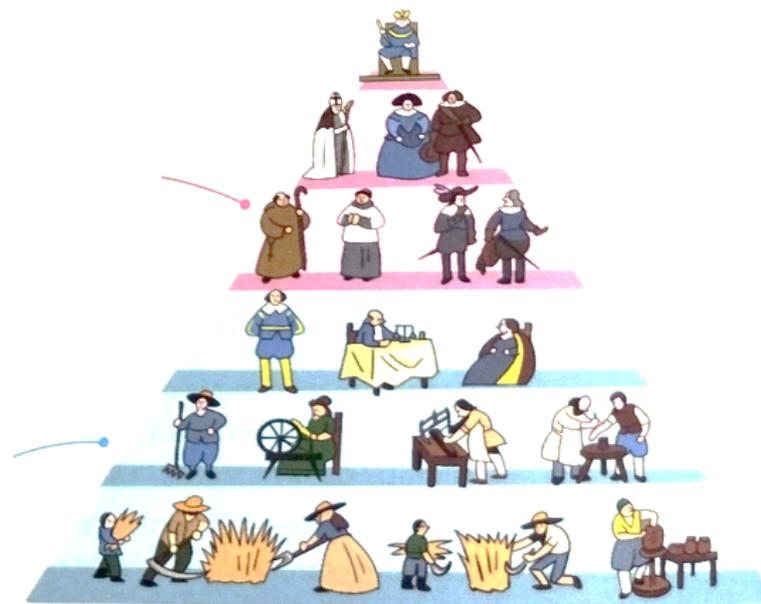


Figura 5. Pirámide social. Edelvives, Ciencias Sociales. 5.º Primaria. 2014, p. 109.



8. La organización social en la Edad Moderna

Figura 6. La organización social en la Edad Moderna. Ciencias Sociales, 5º Primaria. Santillana, 2022, p. 112.

Es realmente llamativo el cambio que se produce en el conocimiento del campo artístico con la LOMLOE 2020, en la que se prioriza el concepto de Educación Patrimonial, que lo revaloriza y lo cuida, en línea con los ODS que buscan ciudades más sostenibles también en el ámbito de la cultura, dejando atrás un conocimiento artístico basado exclusivamente en la Historia del Arte y sus corrientes artísticas. Esto es, se busca dar un sentido más de identidad

y legado del Patrimonio, que es observable, visitable y se presenta más cercano a los niños y niñas, que simplemente enseñar de manera más abstracta las principales corrientes artísticas y sus máximos exponentes (Trabajo Rite, Arroyo Mora, Morón Monge, 2023). Y en este sentido con la LOMLOE es preciso tratar sobre el Patrimonio Cultural, enfocado principalmente en el visitable monumental, pero también en el legado escultórico y pictórico de cada época histórica. Por ejemplo, actualmente, en los libros de Primaria de Ciencias Sociales de Edebé, se invita a visitar Mérida, la Alhambra o El Monasterio de El Escorial. Y es precisamente en este enfoque de cuidado del legado patrimonial en el que también se aprovecha para trabajar el ODS 5, de igualdad de género, y mostrar un elevado número de figuras femeninas. Por ejemplo, la imagen icónica del Renacimiento en los manuales de Sociales durante normativas educativas anteriores ha sido siempre *El David* de Miguel Ángel. Pues ahora podemos encontrar a mujeres como protagonistas de la representación del Renacimiento, como es el caso del nacimiento de Venus de Botticelli, o *La Piedad* de Miguel Ángel, en la que la protagonista es la Virgen. Para el caso del Barroco como grupo escultórico, Bernini con su *Apolo y Dafne* solía ser la máxima expresión del movimiento, pero ahora encontramos el *Éxtasis de Santa Teresa* de Bernini, en el que una mujer, y además de origen hispano, en pleno arrebatado de amor espiritual, es la protagonista del movimiento en su gesto y ropajes (Figura 7). Es decir, que las páginas dedicadas al conocimiento del patrimonio vienen acompañadas de una mayor visibilidad de figuras femeninas, pictóricas y escultóricas, aunque, como se ha señalado anteriormente, pasen por el filtro y la mano del artista varón. Faltaría, por tanto, que aparecieran más mujeres artistas, que las hubo, para llegar a intentar acercarnos más al ODS 5.

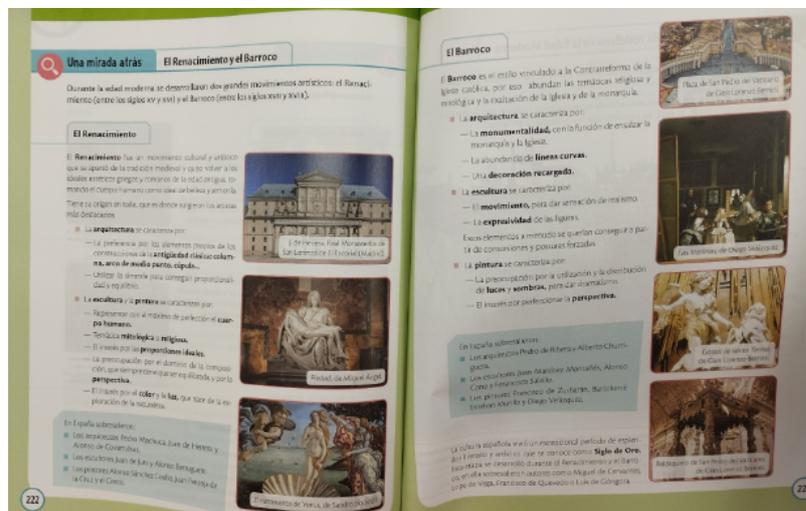


Figura 7. Representación del Renacimiento y el Barroco. Edebé, LOMLOE, Ciencias Sociales, 5.º Primaria, 2022, pp. 222-223.

Por último, cuando realmente se aprende más en profundidad sobre la historia de la mujer es en 6º de Primaria, curso en el que se estudia la Edad Contemporánea, empezando por el siglo XIX. Diversas cuestiones concentran bastantes páginas de los manuales escolares; las mujeres en la guerra y su destacado papel; bien como trabajadoras en cadena para las fábricas de material bélico, bien como enfermeras voluntarias durante las guerras, y también como combatientes en la Guerra Civil al grito de “No pasarán”. Esto es algo que se trabaja de forma excelente, con muchos ejemplos y actividades para discutir y reflexionar, mostrando

una realidad de unas mujeres activas e implicadas con la sociedad, la política y la economía del momento. Asimismo, el movimiento feminista y su avance en los derechos de la mujer, así como el propio ODS 5 es analizado al detalle en varias páginas de los libros de texto (Figura 8). Esto es una común en todos los manuales analizados. En el último curso de Primaria es cuando realmente se incide en hacer reflexionar a las niñas y niños sobre la igualdad de género, y la importancia de la historia de la mujer. Dentro del marco de competencias sociales y cívicas, así como de actitudes democráticas, que deben desarrollar los y las estudiantes de Primaria. Es interesante cómo los libros de texto, como es el caso de Vicens Vives, tratan de trasladar el análisis del ODS 5 a los hogares de los niños y niñas, planteándoles como actividad la realización de un listado de tareas domésticas y quién las realiza, para luego valorar si es justo o no ese reparto. Otra actividad interesante para tratar sobre la igualdad de género, que es un recurso utilizado por distintas editoriales, es el de analizar la publicidad, la cosificación de la mujer y buscar hacer carteles reivindicativos para la igualdad de género. Realmente, está bien trabajado porque consigue trabajar muchas competencias actitudinales, al mismo tiempo que analiza en profundidad cómo conseguir lograr el ODS 5.

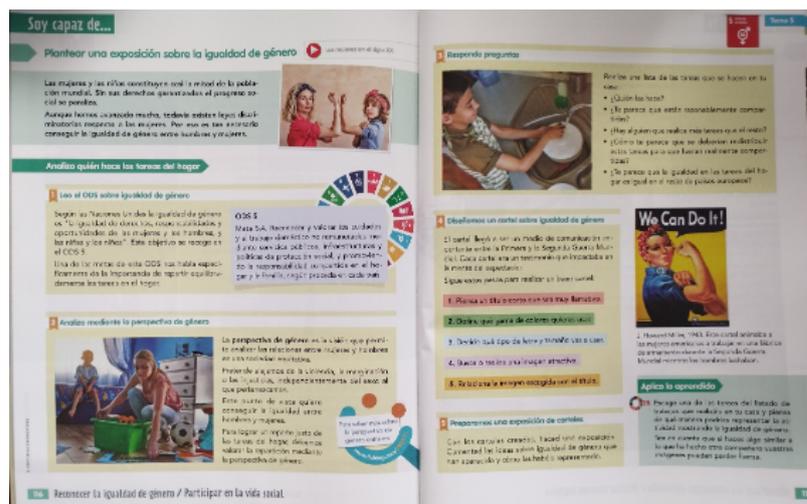


Figura 8. El tratamiento del ODS 5 en los manuales de texto. Vicens Vives. LOMLOE, Ciencias Sociales. 6.º Primaria, 2022, pp. 116-117.

2.3. La presencia femenina en las recreaciones históricas y el lenguaje utilizado

Ya analizadas las temáticas que favorecen una mayor presencia de la mujer en la Historia, cabe centrarse en el cambio simbólico en la caracterización de épocas pasadas. Se realizará a través del estudio de las permutas introducidas en las imágenes con la LOMLOE que recrean la vida del hombre y de la mujer en la Edad Prehistórica. Sin excepción, todas las editoriales analizadas, realizan un cambio en sus manuales de texto en aquellas páginas dedicadas al Paleolítico, Neolítico y Edad de los Metales. La transformación se produce principalmente en las imágenes que recrean escenas sociales. Bien utilizan imágenes menos realistas (carentes de una reconstrucción virtual) y más a modo de dibujo animado sin mostrar quién realiza cada actividad cotidiana en la Prehistoria, si es hombre o mujer, como es el recurso utilizado por ANAYA en su libro de 3.º de Primaria al presentar la Prehistoria (Figura 9). Esta editorial juega por tanto

con una ambigüedad que no adjudica roles de actividades por sexo, si no que varios hombres o mujeres pueden estar cazando mamuts, defendiéndose del ataque de un oso, recogiendo frutos silvestres o preparando las pieles y el cuero para abrigarse. Con anteriores normativas, los libros de texto siempre estereotipaban la desigualdad de género desde la Prehistoria. Con la EGB, los manuales escolares invisibilizaban mucho a las mujeres en las recreaciones prehistóricas, y si aparecían eran siempre en un segundo plano (Guichot Reina, 2018). Más adelante, ya con el avance que se produjo en esta materia con la LOMCE 2013, los manuales ya mostraban más mujeres, pero siempre realizando exclusivamente cuatro funciones (Figura 10); por un lado, cuidando de sus bebés sin hacer nada, por otro lado, recogiendo frutos, y ya adentrados en el neolítico, moliendo grano o curtiendo las pieles.



Figura 9. Escena del Paleolítico. ANAYA. LOMLOE, 3.º Primaria Ciencias Sociales. 2022, p. 102.

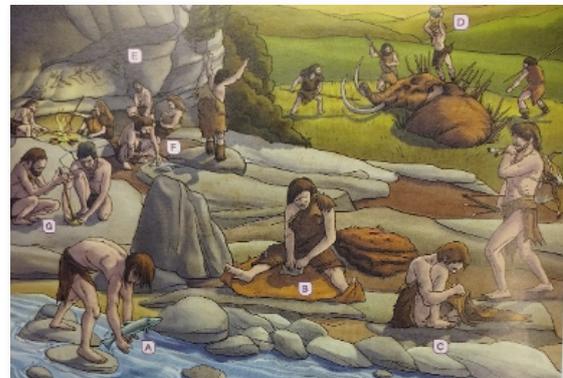


Figura 10. Escena del Paleolítico. Santillana, LOMCE, 4.º de Primaria, Ciencias Sociales, 2015.

Este suponer o imaginar que las mujeres no cazaban, no pescaban, no manejaban la lítica, no elaboraban pinturas rupestres, ni más adelante eran capaces de levantar menhires, por poner algún ejemplo que se repite en este tipo de imágenes, está condicionado por estereotipos sociales más recientes que falsa e intencionadamente se vuelcan en el pasado, a pesar de que los estudios arqueológicos hace décadas desmintieron esta diferenciación de roles en las y los primeros homínidos. Sobre los peligros de este tema llamó la atención Querol Fernández (2006):

¿En qué se basan por lo tanto todas estas reconstrucciones o construcciones sociales del pasado prehistórico? Por lo general en lo que ocurre en el presente o ha ocurrido en el pasado más inmediato, etnológico o no o, incluso, en lo que se imagina que “debió” ocurrir. Este “actualismo imaginativo” prácticamente inevitable resulta muy peligroso desde varios puntos de vista, ya que el público en general da gran importancia a la antigüedad de las costumbres o de los valores, y con tal antigüedad refrenda actitudes del presente que pueden llegar a ser poco recomendables, como por ejemplo, la agresividad, la desigualdad social o la subalternidad de unos individuos frente a otros, muy en especial de las mujeres frente a los hombres (Querol Fernández, 2006, p. 28).

Era una forma de continuar en el inmovilismo de esa falsa representación de una mujer que apenas tenía fuerza, que se dedicaba a actividades más tranquilas (en muchos casos, aburridas) y de manutención en los interiores, no obstante, la parte de salir al exterior con la

adrenalina que debía generar el cazar un animal de enormes dimensiones que garantizase la supervivencia grupal era una cuestión de hombres, o que detrás de la parte más creativa y simbólica como eran las pinturas rupestres que hoy admiramos con asombro en los interiores de cuevas o abrigos era obra del ingenio de los hombres. Es la investigación científica la que desmiente esta falsa construcción social, ya diferenciada por roles, que se diseñó en etapas posteriores de la humanidad, con civilizaciones que presentaban una mayor complejización social. Sin embargo, en estas primeras etapas, el grupo en su conjunto era la clave, y todas y todos colaboraban en todas las actividades de supervivencia de manera cooperativa (Hernando, 2018).

En cuanto a los cambios hacia un lenguaje más inclusivo en los manuales escolares de Sociales en Primaria, cabe señalar que esto es, sin duda, lo que mejor se ha trabajado y adaptado por parte de las editoriales. Cabe recordar la evolución que se ha producido, por ejemplo, en el estudio de épocas prehistóricas, en las que, en los manuales de EGB no había ni rastro de las mujeres, que se suponía escondidas bajo la etiqueta genérica masculina del “hombre prehistórico”, “hombre primitivo”, “primeros hombres”, etc. (Figura 11)

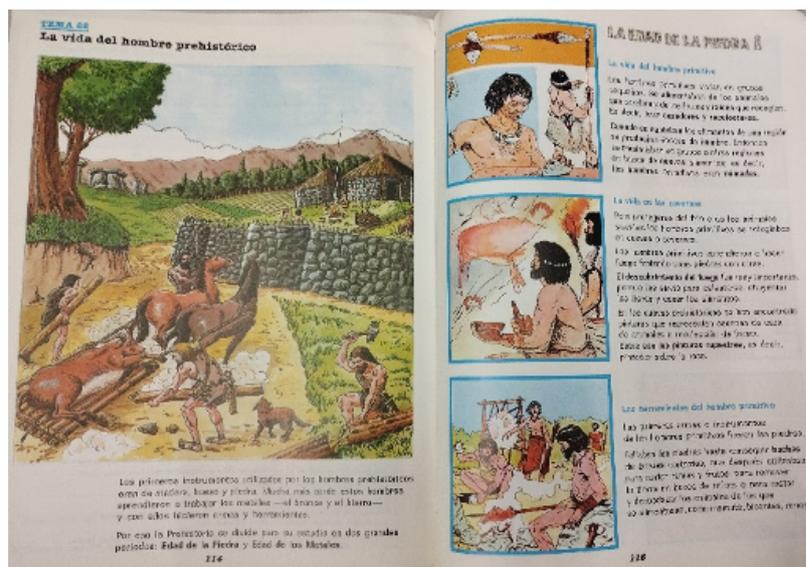


Figura 8. El tratamiento del ODS 5 en los manuales de texto. Vicens Vives. LOMLOE, Ciencias Sociales. 6.º Primaria, 2022, pp. 116-117.

Si bien con la LOMCE 2013 se constató un avance, con mayor uso de los nombres genéricos neutros como “la burguesía”, “la humanidad”, “la nobleza” (Sevilla Vallejo, 2021), que hoy sigue utilizándose en los manuales publicados a partir de 2022, sí que se confirma un cambio llamativo. Ahora, con la LOMLOE 2020, y el cumplimiento del ODS 5, se verifica una mayor especificidad del masculino y el femenino. Por fin, la mujer en sus distintas actividades, oficios, categorías, es nombrada y particularizada. Todas las editoriales especifican a “los hombres y mujeres del Paleolítico”, y para periodos posteriores como la Edad Media se describe el trabajo de “campesinas y campesinos”, “las mujeres y los hombres cuidaban del ganado”, por supuesto continúan genéricos neutros como “las personas del siglo XIX”. Es un lenguaje más cuidado y pulido, baste de ejemplo en la Época Moderna, el libro de Santillana, Ciencias Sociales, 5.º Primaria, 2022, p. 112:



Los campesinos y campesinas, los comerciantes y las personas dedicadas a la artesanía pagaban impuestos. Dentro de este gran grupo adquirió mucha influencia la burguesía, que la formaban las personas que se habían enriquecido gracias al comercio y la banca.

Incluso hay editoriales que utilizan nuevas estrategias para resolver esta cuestión, se trata de utilizar la primera persona del plural, por ejemplo, “nosotros éramos” “entonces, nosotros realizábamos”, “recolectábamos”, a la hora de explicar la vida en el pasado, lo que genera una cercanía al alumnado, una mayor conexión con su propio pasado y un sentimiento de fuerte identidad con sus ancestros (es el caso de ANAYA, 3.º de Ciencias Sociales, 2022). Son distintas estrategias, desde luego más inclusivas, y que dejan de diluir la presencia de la mujer en la elección de las palabras, haciendo que sea más justo para las mujeres.

Conclusiones

Los libros de texto siguen siendo la herramienta más utilizada en Primaria en los colegios españoles. Por ello, este análisis sirve para dar cuenta de las renovaciones que han introducido las editoriales dedicadas a la comunidad escolar. En un marco más amplio, los ODS y la Agenda 2030 fijan un nuevo rumbo educativo con una funcionalidad clara, tratar de lograr resolver las grandes problemáticas actuales que como sociedad debemos, desde nuestras posibilidades, abordar y atajar, tales como la reducción del hambre, frenar el cambio climático, las desigualdades, la intolerancia, etc. Y esto también se incluye en los nuevos manuales de la LOMLOE publicados en 2022. Todas las editoriales se hacen eco de esta nueva forma de entender la Historia, que sirve para dar respuesta a retos actuales y combatir los problemas. Si bien se puede incurrir en anacronismos o incongruencias que no permitan al alumnado de Primaria entender con claridad lo que se está aprendiendo.

Poniendo el foco en la historia de las mujeres, este ha sido uno de los temas que más ha mejorado en el ámbito del aprendizaje de la Historia. A través de las nuevas temáticas, con una mayor presencia de las cuestiones de la vida cotidiana y de los movimientos sociales, se consigue visibilizar más la presencia de mujeres, como nunca se había hecho. Así, los manuales invitan a una reflexión en torno al movimiento feminista y sus conquistas en derechos, acaparrando un buen número de páginas en su interior. Por otra parte, se constata un mejor uso de las imágenes, incluso de las recreaciones históricas fruto de la imaginación y las suposiciones, que dejan de mostrar a las mujeres en un segundo plano o en actividades poco emocionantes. No obstante, todavía queda camino por recorrer en busca de visibilizar un mayor número de autoras, creadoras, artistas, escritoras, científicas, etc., que hablen de sí mismas y de las vidas de sus contemporáneas. Hoy, aún, la historia de la mujer en imágenes y fuentes textuales es monopolio de la mirada o de la mano masculina. Hace falta, por tanto, reflexionar a este respecto.

Por último, se verifica cómo el lenguaje es más específico con la mujer, y por ello, más inclusivo. Es, además, uno de los elementos que mejor trabajan las editoriales actuales, reduciendo el uso de los genéricos neutros, en pro del uso específico de cada género, en consonancia con la política de igualdad que acompaña a la LOMLOE.



Referencias

- ANELE. (septiembre 1, 2022). Número de libros de texto vendidos en España para el curso escolar 2021/2022, por nivel educativo (en miles de ejemplares) [Gráfica]. In Statista. Recuperado el 25 de julio de 2023, de <https://es.statista.com/estadisticas/553564/ejemplares-de-libros-de-texto-facturados-en-espana-por-nivel-educativo/>
- Bel Martínez, 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. <https://doi.org/m9qz>
- Bernete, F. (1994). Cómo analizar las representaciones sociales contenidas en los libros de texto de Historia. *CL & E: Comunicación, Lenguaje y Educación*, 22, 59-74.
- Braga Blanco, G. y Belver Domínguez, J. L. (2016). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 199-218. <https://doi.org/j4xx>
- Fernández Valencia, A. (2006). La construcción de la identidad desde la perspectiva de género. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 47, 33-43.
- Fernández Valencia, A. y Díez Bedmar, M. C. (2019). Enseñanza de las Ciencias Sociales con perspectiva de género. *Clío: History and History Teaching*, 45, 1-10. http://clio.rediris.es/n45/articulos/monografico2019/001_010_Mon00_DiezFernandez.pdf
- García, A. (2015). Mujeres visibles e invisibles en la enseñanza de la Historia de la Educación Primaria: cambios y pervivencias al amparo de la LOMCE en A. M^a. Hernández, C. R. García, J. L. de la Montaña (Eds.), *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 165-173). Universidad de Extremadura, AUPDCS.
- García-Peña, A. L. (2016). De la historia de las mujeres a la historia del género. *Contribuciones desde Coatepec*, 31, 1-16. <https://revistacoatepec.uaemex.mx/article/view/13344>
- Guichot Reina, V. (2018). La mujer en la manualística escolar: Análisis del rol femenino transmitido en los libros de texto utilizados en Educación Primaria durante la Transición democrática (1975-1982). En S. González (Ed. lit.), J. Meda, X. Motilla Salas, L. Pomante (Eds.), *La práctica educativa. Historia, memoria y patrimonio* (pp. 139-150). Fahren House.
- Hamodi, C. (2014). ¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? Estudio del lenguaje icónico de dos editoriales. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 7(1), 30-55. <https://doi.org/m9q2>
- Hernando, A. (2018). La fantasía de la individualidad. *Dossieres EsF*, 30, 6-11.
- Jiménez Pablo, E. y Muñoz García, G. (2021). Educating girls based on the biographies of illustrious women from Spanish history (1900–1960). *History of Education*, 50(5), 704-718. <https://doi.org/gkf765>
- López Esteban, C. (Ed.). (2022). *Los ODS. Avanzando hacia una Educación Sostenible*. Universidad de Salamanca.
- Pagès Blanch, J. y Santi Obiols, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cadernos de Pesquisa do CDHIS*, 25(1), 91-117. <http://www.seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/20957>
- Querol Fernández, M. A. (2006). Mujeres y construcción de la prehistoria: un mundo de suposiciones. En B. Soler Mayor (Ed.), *Las mujeres en la Prehistoria* (pp. 27-36). Museu de Prehistòria de València.



- Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos. Estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado: Revista Electrónica de Historia*, 10 (Ejemplar dedicado a: Enseñar el pasado con perspectiva de futuro), 57-79. <https://doi.org/gf9kxx>
- Sevilla Vallejo, S. (2021). La coeducación en los libros de texto de Educación Primaria. Estado de la cuestión y análisis de las desigualdades en los textos escritos, las imágenes y las temáticas. *RESED: Revista de Estudios Socioeducativos*, 9 (Ejemplar dedicado a: Mujer y Educación. Un largo camino hacia la igualdad), 296-314. <https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/7104>
- Subirats, M. (Coord.). (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Instituto de la Mujer.
- Trabajo Rite, M., Arroyo Mora, E., y Morón Monge, M. C. (2023). Ecofeminismo y educación patrimonial en Educación Primaria: formación docente y transferencia en la escuela en M. E. Cambil Hernández, A. R. Fernández Paradas, N. de Alba Fernández (Coords.), *La didáctica de las ciencias sociales ante el reto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Narcea.
- Valls, R. (2007). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.