

Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia.

Antonia Fernández Valencia
Universidad Complutense de Madrid

Resumen:

El artículo presenta formas actuales de incorporación del protagonismo social de las mujeres en la enseñanza de la Historia y aporta reflexiones y propuestas para enriquecerlas.

Palabras clave: Género y enseñanza, Género e Historia, Sujeto histórico, Mujeres en la enseñanza de la Historia. Didáctica de la Historia, Enseñanza Secundaria.

Abstract:

This paper introduces present-day ways of incorporating women's social role into the teaching of history. The writer also contributes comments on the topic and proposals for further discussion.

Key Words: Gender and teaching; Gender and history; Historical subject; Women in the teaching of history; History teaching; Secondary Education.

(Fecha de recepción: junio, 2004, y de aceptación: octubre, 2004)

Introducción

En los comienzos del siglo XXI, treinta años después de que en la Primera Conferencia Internacional sobre la Mujer (México, 1975) se reconociera explícitamente el papel de las mujeres en el desarrollo de los pueblos -lo que, en Conferencias posteriores, supondría la puesta en marcha de iniciativas para apoyar la investigación sobre el papel de las mujeres en la Historia, así como para impulsar acciones dirigidas a facilitar cambios en la imagen y el protagonismo social de las mujeres- y casi quince desde que la LOGSE recomendara explícitamente la incorporación de su protagonismo histórico en los proyectos docentes, una gran parte de la historiografía, cualquiera que sea su objeto de estudio, no parece haber asumido la necesidad de ampliar el *sujeto histórico* tradicionalmente considerado, es decir, sigue ignorando el protagonismo social de las mujeres a la hora de analizar e interpretar fuentes documentales, problemas o situaciones históricas..., el propio devenir de los pueblos. Ni las importantes reflexiones teóricas que han marcado nuevos caminos para revisar las visiones del pasado desde una perspectiva relacional, dual y poliédrica, ni la cantidad y calidad de la producción historiográfica que ha enriquecido el conocimiento desde *nuevas miradas*, entre ellas la *perspectiva de género*, han conseguido penetrar suficientemente en una historiografía que, respecto al sujeto histórico, parece empeñarse en seguir presentando úni-

camente a la mitad de los actores sociales: los hombres, cualquiera que sea el mundo social considerado.

Esta no consideración del protagonismo histórico de las mujeres se traslada al ámbito educativo multiplicando su efecto: *La Historia de las mujeres* no está presente en los planes de estudio de las Universidades -salvo como optativa o en cursos de doctorado y postgrado- lo que supone que la mayor parte de las personas licenciadas lleguen a la docencia sin apenas haber recibido referencias relativas a la posición social y el protagonismo de las mujeres en las diferentes sociedades históricas. Podría argumentarse, en buena lógica, que en una Historia bien planteada las mujeres deberían estar incluidas. Así sería deseable, en efecto, pero ese planteamiento es aún una utopía: la mayor parte de la producción historiográfica del profesorado universitario, salvo la de quienes han apostado por perspectivas feministas y/o de género -esencialmente mujeres-, no está incluyendo las aportaciones que esas perspectivas han aportado a la historiografía en los últimos 30 años. ¿Debemos suponer que las interpretaciones que se desarrollan en las aulas son diferentes de las que se realizan en las producciones escritas? Nos cuesta imaginarlo y los programas oficiales -temas y bibliografías- parecen confirmar esta hipótesis.

Las mujeres en los manuales de historia

Una situación similar, aunque mejorada en algunos proyectos editoriales

respecto a lo que era habitual hace diez años, encontramos en los manuales para Educación Secundaria y Bachillerato. Si bien, a diferencia de lo que parece estar ocurriendo en Francia, las referencias a mujeres suelen aumentar en los manuales de *Ciencias Sociales e Historia*, esta incorporación no es uniforme y, en general, no deja de tener un carácter marginal –muchas veces como lecturas complementarias- y/o limitado, ya que suele centrarse en momentos muy concretos del protagonismo social femenino, especialmente en los que la acción de las mujeres puso en cuestión el sistema de representación política y las diferencias de derechos entre hombres y mujeres, es decir, el movimiento sufragista y sus principales protagonistas. Algunos cambios más significativos pueden encontrarse en ciertos manuales de *Historia del Mundo Contemporáneo* para Bachillerato, ya que se incluyen temas dedicados exclusivamente a aspectos de la posición social de las mujeres en ciertas coyunturas. Con una mirada “optimista”, podríamos decir que las recomendaciones de la LOGSE parecen ir calando en los proyectos editoriales y en el profesorado responsable de su puesta en práctica, tal como puede observarse, por otra parte, en las programaciones de numerosos centros (así lo reflejan las memorias del alumnado que realiza el CAP en la Universidad Complutense de Madrid). Quitar de la ley de educación esas referencias explícitas a la necesidad de incorporar el protagonismo histórico de las mujeres

podría poner en peligro un camino que apenas acaba de empezar a trazarse.

Los Cuadros 1 y 2 nos presentan ejemplos de cómo se incorpora ese protagonismo en algunos manuales de Educación Secundaria

El ejemplo del Cuadro 1 refleja la voluntad de incorporar el protagonismo de las mujeres: marca tareas compartidas y algunas diferencias de derechos con los hombres, así como ciertas referencias de poder femenino (Isis, sacerdotisas, diosas). Pero una lectura cuidada permite encontrar elementos que denotan permanencias de lenguajes y conceptualizaciones que deberían estar superadas. Veamos algunos ejemplos: Atenas se sigue definiendo como una *polis democrática* aunque se afirma que las mujeres estaban excluidas de la vida política; se dice cuáles son las condiciones para ser *ciudadano*, pero no que la mujer no puede ser *ciudadana*; se afirma que las niñas “no acudían” a la escuela, pero no el por qué (la limitación). El planteamiento del sujeto histórico no es homogéneo ni en el texto ni en las imágenes seleccionadas.

En el ejemplo del Cuadro 2, mucho menos significativo en cuanto a cambios, el tradicional “los hombres” se ha sustituido -de una manera poco selectiva y no siempre- por “los hombres y las mujeres” en las primeras sociedades. No hay diferenciación de género en Grecia, de manera que cuando leemos quiénes formaban el *pueblo llano*: ¿debemos pensar que las mujeres no formaron parte de él o que las mujeres eran ciudadanas con los mismos dere-

CUADRO 1: AA.VV: Geografía e Historia, 1º ESO, Santillana, 2002

La vida en la Prehistoria:

“Los hombres y las mujeres se organizaban en pequeñas tribus.....”

“Los hombres y las mujeres del Paleolítico elaboraban sus herramientas...”

“.....creían en la existencia de fuerzas sobrenaturales....que impedían que los niños muriesen o que hacían que las mujeres tuvieran más hijos”

“Los hombres y mujeres ...aprendieron a producir sus propios alimentos”

Para el conjunto se suele hablar de “los seres humanos”

Imágenes: La evolución humana: Figuras de hombre. Mujer con telar, mujer moliendo grano, mujer en faena agraria, mujer alimentando el fuego, mujeres danzando, mujeres en excavaciones arqueológicas.

Mesopotamia:

“Cada persona se dedicaba a un oficio concreto”.

“Las mujeres eran propiedad de los varones y si trabajaban cobraban un salario que era la mitad del de un varón adulto”.

“Sólo los varones podían asistir a la escuela, mientras que las mujeres tenían prohibido el acceso”.

Egipto:

“Toda la familia participaba en las labores del campo: generalmente los hombres araban y las mujeres sembraban; ambos realizaban la recolección”

“Con el arado los campesinos y campesinas ya no tenían que inclinar su espalda...”

Imágenes: Apoyan el trabajo compartido.

Texto: Fragmento de la historia de Isis y Osiris.

La antigua Grecia:

“Las niñas *no* acudían a la escuela”

“Atenas era una *polis democrática*”.... Los esclavos, los extranjeros y *las mujeres estaban excluidos de la vida política*”

Imagen: Mujer en tareas de hogar, con pie de foto: “La mujer estaba excluida de la política y de la vida pública, su ámbito de actuación se centraba en el hogar”

La civilización griega:

“Para ser un *ciudadano* había que ser varón y haber nacido de padre y madre ateniense”

“Las mujeres podían ser libres o esclavas, pero en cualquier caso siempre debían estar tuteladas por un varón, fuera su padre o marido”

Texto: Fragmento de Jenofonte respecto a los saberes de las mujeres.

Habla de *dioses*, aunque hay imágenes de diosas.

“Una *sacerdotisa* transmitía las respuestas del dios Apolo...”

CUADRO 2: AA.VV: *Ciencias sociales, Geografía e Historia*, 1º ESO, SM, 2002

Sociedades prehistóricas:

“Cuál fue el origen de los seres humanos?”

“Los hombres y mujeres de la prehistoria disponían de instrumentos de piedra...”

“los hombres y mujeres del paleolítico tenían una forma de vida nómada”

“Los grupos prehistóricos...” “Los pueblos prehistóricos...”

“*Los hombres* prehistóricos vivieron de la recolección ...

“Los hombres y mujeres de esta época intentaron también explicarse los fenómenos que veían...”

(las especies agrarias) “Los hombres y mujeres estarían acostumbrados a recogerlas para alimentarse de ellas, y, poco a poco, se acostumbrarían a sembrarlas”

“Las comunidades campesinas del neolítico...”

Grecia:

“El pueblo llano estaba formado por hombres libres; en su mayoría campesinos y artesanos. Eran los ciudadanos que, en caso necesario, se transformaban en soldados para defender su *polis*”

Lectura complementaria: *Las olimpiadas femeninas*.

Roma:

“No todas las personas libres tenían los mismos derechos: las mujeres eran consideradas inferiores a los hombres y no tenían muchos derechos ante la ley”

“Los esclavos, hombres y mujeres sin derechos”

Pequeño texto de Columela sobre la dispensa de trabajo o libertad a las esclavas en función del número de hijos.

En general: Muy masculino en planteamiento.

Imágenes: Escasa iconografía alternativa que pueda completar la información escrita.

chos que los hombres? Ambas opciones nos conducen a un error histórico. La única referencia a las mujeres aparece en las lecturas complementarias, fuera del “texto de estudio”: las *olimpiadas femeninas*. La referencia a las mujeres en Roma no remite a ninguna de las limitaciones que la diferencia presentada implicó para ellas. Siendo el periodo en que se sientan las bases de la

sociedad patriarcal occidental, apenas hay referencias a ellas. La iconografía, que puede ser un instrumento alternativo para que el profesorado trabaje carencias del texto escrito, no enriquece mucho más la información sobre las actividades y la posición social de las mujeres.

Un análisis de dos manuales de *Historia del Mundo Contemporáneo*, de 1º de

Bachillerato, nos permite detectar que también en este nivel se han introducido aspectos del protagonismo social de las mujeres, aunque siguen predominado planteamientos generales androcéntricos. Nos hemos fijados en tres variables: N° de páginas en que hay imágenes con mujeres respecto a las que hay con imágenes sólo de hombres, temas centrados en la actividad de las mujeres y mujeres

nombradas en el texto. El resultado se refleja en el Cuadro 3.

Estas incorporaciones de aspectos de la Historia de las mujeres deben ser recibidas como un signo de los deseos de cambio, y están cumpliendo una función de sensibilización importante. No obstante, no pueden ser consideradas y asumidas como suficientes por una razón fundamental: porque no siempre

CUADRO 3: Variables	<i>Historia del Mundo Contemporáneo</i> , 1º de Bachillerato, Editorial edebé, 2002.	Mª Candelas González González, Elena Cabezalí García: <i>Historia del Mundo Contemporáneo</i> , 1º de Bach., Akal, 2002.
Nº de páginas con mujeres /sin mujeres.	89 /258 . (34,5%) No consideradas 109 sin personas	82/334. (24,5%) No consideradas 217 sin personas
Temas centrados en la actividad y posición social de las mujeres.	<p><i>Tema 5:</i> Subapartado: Las mujeres en la sociedad industrial</p> <p><i>Tema 9:</i> <u>Condición social de las mujeres</u></p> <p>9.1: Las mujeres, sujeto de la historia</p> <p>9.2: El siglo XVIII. Trabajo, familia y nuevas ideas</p> <p>9.3: El siglo XIX: del trabajo en casa a las fábricas</p> <p>9.4: El siglo XX: hacia la igualdad de derechos.</p> <p>Cronología de derechos y reivindicaciones, Congresos y Conferencias de la Mujer</p> <p><i>Tema 22:</i> Subapartado: Los derechos de la mujer .</p> <p>En cronología :</p> <p>1931: reconocimiento en España del derecho de voto a las mujeres.</p> <p>1963: La Asamblea General de la ONU impulsa la declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer</p> <p>1995: IV Conferencia de la Mujer.</p>	<p><i>Tema 4:</i> 6.3: El Sufragismo.</p> <p>Documento: Fechas de obtención del voto femenino.</p> <p>Cronología: 1903: Emmeline Pankhurst funda la Unión Política y Social de las mujeres</p> <p><i>Tema 5:</i> 3.5: Masculino-femenino: la situación de la mujer:</p> <p>3.5.1: “Señoras “ y “mujeres”</p> <p>3.5.3: Balance a fines de siglo</p> <p><i>Tema 13:</i></p> <p>4.1: Margaret Thatcher y la caída del orden de posguerra en el Reino Unido</p> <p>10.4: Las mujeres</p> <p>Se introduce, aunque tímidamente, la diferencia de género en aspectos de familia, vida cotidiana y educación.</p>
Mujeres destacadas	Olimpia de Gouges, Simone de Beauvoir, Betty Friedan Kate Millet, Aminata Traoré, Aung San Suu, Rigoberta Menchú, Selma Lagerlöf, Dorothy Crowfoot, Gertrude B. Elion, Margaret Mead Scolk Klink, Viera Slútskaia, Rosa Luxemburgo.	Marie Curie, Coco Chanel, Eva Duarte “Evita”, Alejandra Kollontai, Rosa Luxemburgo, Rigoberta Menchú, Emmeline Pankhurst, Margaret Thatcher, Zarina Alejandra, Indira Ghandi, esposos Rosenberg. 11 mujeres en un <i>Glosario</i> con 275 nombres.

suponen un cambio de perspectiva, una *nueva mirada histórica* que contemple a las mujeres como *sujeto histórico*, es decir, como un *sujeto* –diverso en sí mismo en función de otras variables estructurales como el estamento, la clase, la religión...- cuyas acciones, tanto en un sentido de *actividad* como de *pasividad*, fueron y son significativas para la dinámica social, para la evolución de las sociedades en cualquiera de sus niveles y para la propia posición social de las mujeres.

El planteamiento del protagonismo femenino puede seguir siendo discriminatorio para las mujeres si queda como un complemento, como un apéndice de una historia general, la “historia importante”, la que se desarrolla habitualmente a lo largo del libro, y en la que una nula o escasa consideración colectiva e individual de las mujeres supone que sigue sin reconocérseles *significatividad histórica*, o lo que es lo mismo, que su existencia como individuos y como colectivo no ha dejado huellas que merezcan reseñarse en la larga marcha de los pueblos. Esto se refuerza cuando, como suele ser habitual, se elude cualquier referencia a la construcción social de los géneros y al porqué del olvido en que la historiografía ha dejado a las mujeres.

¿Cómo afecta esto a la consideración de las mujeres en nuestro tiempo? ¿cómo a la valoración de las actividades que han desarrollado tradicionalmente? ¿cómo a los valores que han defendido y a los que han combatido?... El pasado planea sobre el presente, confi-

gura nuestras percepciones actuales y nuestros proyectos sociales de futuro. La historia cultural está sacando a la luz la importancia de los discursos, de las representaciones, en la conformación de las identidades: ¿qué discursos de relaciones de género, de funciones y valores sociales, de deberes, derechos y libertades de los hombres y las mujeres a través del tiempo estamos llevando a las aulas a través de las clases de Historia y Ciencias Sociales? ¿qué modelos de hombre y mujer se están apoyando desde la escuela, desde los libros de textos, desde los medios de comunicación...?.

Los manuales son uno entre los elementos que configuran el universo simbólico que el alumnado vive en la escuela, pero un elemento fundamental en cuanto suponen un referente de conocimiento legitimado socialmente. La actitud que asuma el profesorado respecto a sus contenidos y formas de presentarlos, que cuestione o no los protagonismos reflejados, las *presencias* o *ausencias* de algunos actores sociales en ciertas épocas, temáticas o problemas, las formas de las presencias... será fundamental para reconducir la enseñanza y el aprendizaje de la Historia hacia vías que recuperen el protagonismo social de la mujeres, para dar referentes históricos a las niñas. Pero también para enriquecer e reinterpretar el conocimiento histórico de las sociedades del pasado y presentar modelos de vida y escalas de valores, alternativos a los dominantes, a toda la comunidad social.

Estudiar la presencia y la ausencia de las mujeres

Incorporar el protagonismo social de las mujeres en las clases de Historia debería ser extraordinariamente sencillo: bastaría con preguntarse por las mujeres en los diferentes aspectos de la vida social que seleccionamos como objeto de enseñanza–aprendizaje: la organización social, el gobierno de los Estados, las actividades económicas y la organización del trabajo, la educación y la formación profesional, las mentalidades colectivas, la creación de productos culturales,(qué funciones sociales tenían las mujeres, qué papel tuvieron en el gobierno de los Estados, qué pensaban respecto a tal problema o cuestión social, cómo vivieron las guerras, qué aportaciones hicieron a la ciencia y la cultura, cómo respondieron en determinados momentos importantes para la comunidad, cómo y en qué se formaban, cuál fue su implicación en el mundo de la producción y distribución de bienes, etc) y comparar sus funciones, sus derechos y deberes, sus producciones, sus opciones de vida, sus visiones del mundo..., con las que tuvieron los hombres de su mismo grupo. Este planteamiento cubriría dos objetivos: hacer visible el papel social de las mujeres, para revalorizarlo, y sacar a la luz niveles de la discriminación femenina que han permanecido ocultos.

No obstante, si sólo recuperamos la actividad de las mujeres en relación a la que hicieron los hombres en el ámbito de lo público, podríamos olvidar-

nos de rescatar aspectos de vida que fueron específicamente femeninos: la mujer como reproductora y educadora de individuos, como gestora del ámbito doméstico –con relaciones entre mujeres de diverso tipo: madre/hijas, hermanas, ama/criada...- y del cuidado de sus miembros; los espacios de sociabilidad femenina: conventos, colegios, cárceles, talleres, el mercado, la plaza, la fuente... y las relaciones que se establecieron entre las mujeres en cada uno de ellos, así como en las asociaciones y movimientos de mujeres cualquiera que fuera su objetivo; los saberes de las mujeres.... Recuperar y valorar los trabajos, saberes, pensamientos, espacios y relaciones de las mujeres entre sí es, pues, otra de las funciones que debe asumir la enseñanza. Las relaciones personales e institucionales entre hombres y mujeres (afectos, deseos, conflictos, consensos, matrimonio, etc, y todo el universo de pensamiento y realidades que se mueve en torno a ellos, así como sus efectos para la vida de los hombres y las mujeres, para la unidad familiar de pertenencia, para el universo simbólico cultural de su tiempo y las producciones que en él se configuran) son otro de los mundos a recuperar en las aulas, con importantes efectos en la educación del alumnado a muy diversos niveles.

Todos los planteamientos anteriores están apoyados en la *presencia* de las mujeres, presencias que encontramos en fuentes documentales de muy diverso tipo. Pero esas mismas fuentes también nos permiten detectar las *ausencias*, que nos conducen por los *límites* que se

pusieron a la actividad femenina, para ayudarnos a detectar nuevos niveles de la *discriminación* de las mujeres en cada sociedad. *Presencias y ausencias* que, en un planteamiento relacional, nos llevarán a la jerarquización entre los géneros, a las relaciones de dependencia, a los conflictos y las maneras de abordarlos, a las luchas de las mujeres, etc., para ayudarnos a explicar algunos de los problemas de nuestro propio presente.

Historia de las mujeres y didáctica de la Historia

En un planteamiento didáctico interesado en la enseñanza de conceptos y procedimientos propios de la construcción de conocimiento histórico, que incorpore habitualmente el análisis e interpretación de fuentes documentales, la tarea se enriquece y se facilita, ya que el profesorado puede seleccionar materiales adecuados para reflejar la dualidad de género del protagonismo social y para destacar aspectos de la vida cotidiana de las mujeres ignoradas hasta ahora por la Historia. La literatura y las fuentes iconográficas –cualquiera que sea su temática siempre que incorporen hombres y/o mujeres– nos ofrecen una enorme riqueza para encontrar ejemplos muy diversos de las relaciones entre hombres y mujeres y de la actividad social femenina, así como los discursos sobre los modelos de mujer que se apoyaron o rechazaron desde diferentes concepciones de

lo femenino. La pintura – algo similar podría decirse de la literatura, el cine, la fotografía, la publicidad...– nos puede poner en contacto, entre otras, con las siguientes temáticas:

- Los modelos positivos de mujer: Virgen, Santas; parto, crianza, cuidado, educación de infancia
- Los modelos negativos: Eva, Salomé, Judith; prácticas sociales rechazadas....
- Niveles de la actividad femenina en el ámbito doméstico y en el ámbito público.
- La mujer y el trabajo: Agricultura, industria textil, minería, comercio al por menor, finanzas, servicio doméstico, acción social...
- Formación de las mujeres: Mujeres con libros, con instrumentos musicales...; niñas compartiendo tareas con mujeres.
- Relaciones amorosas/afectivas/sexuales (libres y coactivas: La sollicitación, la prostitución).
- Mujeres en el poder (retratos, iconografía dinástica, iconografía para ensalzar o acontecimientos históricos).
- Mujeres en acciones militares, manifestaciones y acciones de protesta, solidaridad, etc..
- Violencia y represión contra las mujeres.
- Miedos y placeres de las mujeres.
- Mujeres y creación cultural.
-
- Ausencias de mujeres.

Los archivos provinciales y municipales son también una fuente esencial

e inagotable, ya que en ellos encontramos numerosas y muy diversas huellas de la condición social, formas de vida, relaciones, conflictos, quejas, creencias, sentimientos, deseos, transgresiones, miedos, etc, de las mujeres. Es importante trabajar con los documentos, pero a veces nos puede bastar trabajar con una relación de enunciados de causas contenidas en ellos, por ejemplo de

denuncias, causas judiciales o contratos de trabajo.

Veamos algunos ejemplos que se han recogido en los ficheros del Archivo Histórico Provincial de Cuenca y en el Catálogo de Documentos del Archivo de la Inquisición publicado por D. Dimas Pérez. En ambos casos, se presentan ejemplos que reflejan trabajos o situaciones compartidas por hombres y mujeres:

Hombres y mujeres en el trabajo familiar: responsabilidades y penalizaciones compartidas

Denuncia de Juan Salazar, alguacil de Cuenca *contra una hija de Miguel Pinedo*, tabernero de la ciudad, *por haberle vendido vino a mayor precio del permitido*. Cuenca, 3.8.1548.

Denuncia de Isabel Martínez, mujer de Salvador Gómez, *tenderos* y vecinos de Cuenca, *contra un mozo y criado suyo...* Cuenca, 4.1.1570

Denuncia de Juan de Villalobos, alguacil de Cuenca, *contra Juana de Godoy, mujer de Julián de Pareja, tenderos*, *por vender las asaduras de cabrito a mayor precio del establecido*. Cuenca, 15.10.1570

Hombres y mujeres ante los tribunales de la Inquisición, con acusaciones de:

Mencia, mujer de Pedro Sánchez, Sigüenza, 1492. *Judaísmo*. Absuelta.

Pedro Martínez, clérigo. Vindel, 1516. *Judaísmo*, Absuelto

La mujer de Miguel de Peralta, sastre. Sigüenza, 1547. *Mahometismo*.

Pedro, morisco del reino de Valencia. Altea, 1592. *Mahometismo*

Antonio Roca, francés y su mujer Margarita Montes, Cuenca, 1560. *Luteranismo*.

Guiomar, hija de Pedro Albornoz, morisca, Huete, 1524. *Palabras heréticas*.

Martín, esclavo del sr. Licenciado Ramírez, provisor, morisco. Cuenca, 1527. *Palabras contra la fé*.

Los ejemplos nos presentan cómo se comparten trabajos, responsabilidades y problemas; pensamientos, creencias e intolerancias religiosas. Como en nuestro tiempo.

Otros problemas de las mujeres en nuestros días aparecen también, con toda su fuerza, en el pasado. Los archivos judiciales guardan sus huellas:

Denuncia de Juliana Muñoz contra Melchor de Vela, su marido, por *maltratarla de hecho y de palabra* (1571).

Diligencias de averiguación y proceso contra Ginés López, tejedor, por *haber dado muerte a su mujer* (1571).

Id de Juan Cañas, como tutor de una tal Catalina, contra Alonso Julián, por *violación* (1551)

Id de Gil Herranz contra Antonio García por *haber violado* a su hija Juana. (1560).

La violencia contra las mujeres está en los archivos, en la pintura, en la literatura de todos los tiempos. Las quejas de las mujeres por ella también, pero ¿cómo se han interpretado las obras pictóricas o literarias que la presentan en las aulas? ¿ha sido un tema de interés y denuncia en la enseñanza o en los análisis e interpretación de esas obras por especialistas? ¿por qué, siendo tan evidente, no ha sido suficientemente señalado o denunciado socialmente? ¿por qué no ha sido objeto de estudio en las biografías de quienes la reflejaron de una u otra manera?. Nuevas sensibilidades para viejos problemas. Nuevas preguntas para la historia.

El cine, las series de televisión o las canciones de nuestro tiempo siguen reflejando situaciones que naturalizan la violencia de género. Analizarlos crí-

ticamente con el alumnado, descubrir cuál es su mirada sobre los modelos de relaciones de género que les llegan desde diferentes discursos a través de los medios de comunicación social, puede ser una manera de acercarnos a sus modelos de feminidad y masculinidad y de relaciones deseables entre hombres y mujeres. El trabajo también podrá ayudarles a encontrar modelos alternativos, más igualitarios en opciones de futuro, para ambos sexos.

La Historia de las mujeres enriquece la historiografía con nuevos problemas, nuevas fuentes y nuevas preguntas para las ya utilizadas pero, no menos importante, obliga a la tradicional Historia androcéntrica a revisar muchas de sus conclusiones, a “reabrir casos” para incorporar nuevas variables, nuevas in-

formaciones que pueden modificar las conclusiones.

El camino abierto por la *Historia de las mujeres*, por los *estudios de género*, no puede ignorarse en el campo de la enseñanza, ya que permite enriquecer el conocimiento sobre las sociedades del pasado y revalorizar a las mujeres como sujeto histórico.

Protagonismo social de las mujeres y perspectiva docente

Una perspectiva docente que quiera incorporar el protagonismo social de las mujeres podría reflexionar sobre los siguientes aspectos:

1. Rechazar posiciones o discursos esencialistas: no existe *la mujer*, sino mujeres de muy diversa condición y posición social. Si desde una perspectiva de género nos interesa conocer cuál es la posición social de las mujeres respecto a la de los varones de su mismo grupo (niveles de igualdad y diversidad; dependencias, jerarquías, discriminaciones), no podemos ignorar la diversidad en el colectivo de mujeres. En las aulas podemos presentar situaciones didácticas que permitan detectar esas diferencias en la posición social entre mujeres de diferentes formaciones sociales, clases, credos o culturas.
2. Las condiciones de vida y posibilidades de las mujeres no son generalizables en el tiempo ni en el espacio. La idea es fundamental para evitar que el alumnado “universalice” la posi-

ción social y relaciones de género que encuentra en su medio, extendiendo el modelo a épocas precedentes o a otras formaciones sociales o grupos culturales contemporáneos. Los medios de comunicación social son un instrumento didáctico excelente para conocer la diversidad de condiciones en nuestro tiempo y favorecer propuestas de acción solidaria.

3. Considerar que las líneas de acción de las mujeres para mejorar su posición social no siempre son coincidentes. Razones de diverso tipo pueden situar a las mujeres en posiciones ideológicas y líneas de acción política diversas. La investigación y la docencia deben contemplar como actividad de las mujeres tanto la *pasividad* como la *movilización*, individual y/o colectiva, para modificar su posición en el sistema, ya que ambas incidieron en la permanencia o el ritmo, la dirección e intensidad de los cambios.
4. No olvidar que no todas las mujeres desean integrarse en el sistema, al menos de la misma manera. Qué alternativas tuvieron en el sistema, qué otras buscaron ellas... es una cuestión clave para estudiar la construcción de la identidad femenina.

Si la perspectiva que contemplan la diversidad en el colectivo de mujeres debe introducirse explícitamente en la docencia, no se puede olvidar la perspectiva que resalte los elementos de discriminación social que han tenido o tienen en común las mujeres, indepen-

dientemente del grupo de pertenencia, en las diferentes formaciones sociales: las diferencias de derechos y posibilidades de futuro respecto a los varones del mismo grupo.

La variable género y la enseñanza de la historia

Para trabajar todas estas vías nos abre interesantes perspectivas la incorporación del *género* como categoría analítica. Aunque la categoría *género* ha tenido y sigue teniendo importantes críticas desde diferentes perspectivas, las líneas de trabajo que marcó hace ya casi 20 años Joan W. Scott siguen siendo un buen referente para el trabajo en las aulas ya que nos permiten incorporar a las mujeres en todos los niveles de la vida en sociedad, de los discursos a la vida vivida, de la producción cultural a la construcción de la identidad femenina, así como recuperar individualidades femeninas dignas de ser destacadas socialmente por sus trayectorias personales y/o sociales.

La incorporación de la variable *género* nos puede remitir a los siguientes ámbitos :

1.- Los *Símbolos*, es decir, los modelos de mujer, creados y reforzados, “naturalizados”, a través de las religiones, la literatura –en sus múltiples variantes-, la iconografía, la lengua.... pero también a través de los referentes de poder que hay en el sistema social analizado –quiénes (hombres o mujeres) tienen acceso al poder en las diferentes insti-

tuciones, quiénes interpretan los textos de referencia, quiénes están en los centros de toma de decisiones o tienen la capacidad de tomar decisiones de manera independiente?-. La perspectiva de género, aplicada desde la historia, incorpora así el arte y la literatura, la organización del poder en las organizaciones religiosas o sociales de cualquier tipo, el lenguaje.... para detectar esos modelos históricos y sus significados para el sistema, para las relaciones de poder entre los géneros y para la vida de las mujeres. Con un alumnado de secundaria se podría trabajar sobre las figuras-símbolo que tienen como referencia a través de la publicidad, el cine, los comics o el mundo del espectáculo. Ayudarles a descodificar, desde una perspectiva de género, las letras de las canciones, las películas, los historias dibujadas que forman parte de su mundo cotidiano, los rituales de fiestas tradicionales hoy vigentes, ...puede ser una manera de crear situaciones didácticas de las que salgan aprendizajes funcionales para detectar símbolos y relaciones de género en textos e iconografías de otros periodos históricos. Observar fotografías de reuniones nacionales e internacionales de diverso tipo (cumbres políticas, religiosas, de empresas...), presentar los nombres de quienes dirigen las principales empresas periodísticas de un país, por ejemplo, pueden ser instrumentos interesantes para captar el modelo de poder que se ofrece a una sociedad. Desde un punto de vista metodológico, se nos hace evi-

dente la inevitabilidad de un planteamiento interdisciplinar.

2.- *Conceptos normativos* en todos los niveles de la organización social: La vida social está articulada por un conjunto de leyes, normas –a veces no escritas pero profundamente asumidas y costumbres de incierto origen. Históricamente el balance de todas ellas ha posibilitado la dominación de los hombres sobre las mujeres en los diferentes sistemas sociales. La enseñanza de la Historia puede entrar en esta problemática de la discriminación y las relaciones de poder entre los géneros y sus mecanismos en diferentes épocas históricas, incluido nuestro tiempo, a través de preguntas como las siguientes: ¿fue/ es igual o diferente la ley para los hombres y las mujeres? ¿cuáles fueron/son las diferencias y quién las establece? ¿qué consecuencias pudieron/pueden tener para el sistema y para las mujeres? ¿cómo pudieron/pueden condicionar la vida personal y las opciones de futuro de ambos géneros? ¿cómo reaccionaron/reaccionan las mujeres ante las limitaciones?... ¿cuándo y por qué se produjeron cambios importantes para la mejora de la condición de las mujeres?.

En una dimensión de larga duración, veremos cómo los conceptos *permanencia e involución* adquieren una especial relevancia en la historia de las mujeres, al tiempo que se podrá cuestionar el significado de algunos conceptos de tiempo histórico cuya valoración social se ha realizado desde una perspectiva androcéntrica (Renacimiento, Libera-

lismo, Democracia...). Las leyes, pues, son uno de los referentes para conocer los límites de la igualdad entre los géneros, pero habrá que contemplar también en qué medida establecen diferencias entre las mujeres y cómo fueron contestadas o transgredidas por ellas.

3.- *Realidad que se vive* en un marco con ciertos símbolos y normas legales. La investigación de la historia de las mujeres se ha desarrollado suficientemente en los últimos treinta años como para que podamos llevar a las aulas las características generales de la posición social de las mujeres en las diferentes sociedades históricas. Diversas editoriales nos ofrecen colecciones dedicadas a la Historia de las mujeres y crece la edición de escritos de y sobre las mujeres, así como de biografías femeninas. Nuestro alumnado también puede incorporarse a esta dinámica intentando construir la historia de las mujeres de su familia a través de los documentos familiares: partidas de bautismo, documentos escolares, cartas, fotografías, documentos notariales, libros y objetos que nos reflejan sus gustos, aficiones o saberes... y la reconstrucción de historias de vida a través de la entrevista pausada. Los cambios en la posición social de la mujer en España en el siglo XX pueden seguirse con la experiencia de tres generaciones y, por experiencia docente, puedo asegurar que produce un impacto en el alumnado a muchos niveles: desde la revalorización de las generaciones anteriores hasta un acercamiento distinto al significado y la concepción de la asignatura de Histo-

ria. En este acercamiento a la “realidad” –desde numerosos discursos- juega un papel fundamental el uso de fuentes primarias de muy diverso tipo.

Algunas vías de trabajo, siguiendo direcciones ya apuntadas, podrían ser las siguientes:

- *Funciones y posición social* de las mujeres en la sociedad estudiada: necesidad de abandonar posiciones victimistas, de valorar funciones sociales tradicionalmente no consideradas y de buscar la responsabilidad de las mujeres en la construcción de los modelos de género.
- Interesarse por los *espacios* y los *problemas* de las mujeres.
- Valorar la *presencia* y la *ausencia* de las mujeres en los diversos niveles de lo social y cuestionar su por qué: la ausencia nos conduce a los niveles de la exclusión, de la discriminación y de la ocultación interesada.
- Preguntarse por las *respuestas de las mujeres* a los discursos dominantes y a las leyes y explicarlas en su contexto. Entendemos que deben ser consideradas como respuestas tanto la *actividad* explícita (transgresiones y luchas por sus derechos) como la *pasividad*.
- Distinguir a las mujeres por estamento o clase, religión y grupo étnico-cultural.
- Suplir la ausencia en los manuales escolares –una realidad en nuestro tiempo- con fuentes documentales de diverso tipo, implicando al

alumnado en la valoración de esa ausencia y en la búsqueda e interpretación de fuentes documentales que permitan incorporar a las mujeres como sujeto histórico.

4. La *Construcción de la Identidad Femenina*. Este nivel debería conducirnos, prioritariamente, a fuentes de factura femenina, pero no de manera excluyente. La construcción de la identidad se realiza en un contexto de símbolos, normas y realidades que no puede ignorarse. No obstante, la palabra de las mujeres (escrita, oral, pintada, esculpida, musicada, etc.) es la que nos permite seguir las huellas de cómo se han sentido y se han “resistido” en cada sistema social, qué estrategias han desarrollado para mejorar su condición o para escapar a la condición social que el sistema les imponía, qué imagen de sí y de sus deseos de “ser” podemos vislumbrar a través de sus palabras o la traducción de las mismas que quedan en los documentos que otros escribieron por ellas. Algunas vías de trabajo podrían ser las siguientes:

- Distinguir las fuentes por su autoría (hombres, mujeres) y, cuando sea necesario, quién habla y quién traduce en el papel su discurso (cartas, documentos judiciales y notariales, por ejemplo).
- Recuperar la creación femenina que ha quedado oculta, ya que permitirá conocer e interpretar el pensamiento de las mujeres sobre los problemas de las mujeres y sobre

los discursos, las normas y las realidades de su tiempo.

- Dar la palabra a las mujeres para que nos cuenten, a través de historias de vida, sus experiencias de *crecimiento personal y profesional* en el marco ideológico, político y social en el que se han ido desarrollando sus vidas (entrevistas a madres y abuelas: educación y posibilidades que se les abrieron respecto a sus hermanos, cómo recuerdan el reparto de tareas en la unidad familiar, libertades, amistades y tiempos de ocio, libros de lectura en diferentes edades, aficiones y afectos, experiencias y recuerdos de viajes, implicación en movimientos sociales de diverso tipo, modelos de mujer que tuvieron, etc) El album fotográfico, las cartas y diarios, ciertos objetos materiales... pueden ser una buena ayuda para el recuerdo.

Esta forma de mirar la Historia está obligando a revisar muchas de las interpretaciones que se hicieron teniendo en cuenta exclusivamente a la población masculina -como ya hemos señalado- y está poniendo en el centro del interés historiográfico aspectos de la vida cotidiana y problemas sociales que habían permanecido ignorados.

Algunas conclusiones didácticas

Para concluir, diremos que lo dicho para las mujeres puede “exportar-

se” a otros protagonismos ignorados. Se trata de trabajar didácticamente la *exclusión*, cualquiera que sea, desarrollando una capacidad de mirar para verla, interpretarla e intentar evitarla por el peligro que supone para la configuración del universo simbólico sobre el protagonismo y la función social de los grupos. En el caso del protagonismo de las mujeres, que es lo que nos ha ocupado, el trabajo que como docentes tenemos pendiente no es solamente incluir a las mujeres con los hombres, sino cambiar nuestra mirada, *complejizarla* para observar cualquier realidad social – de ayer o de hoy- como un sistema constituido y construido por hombres y mujeres con funciones y posibilidades de desarrollo social y personal no necesariamente idénticas, íntimamente enlazadas con una trayectoria histórica precedente y con la propia dinámica de relaciones de género, de relaciones de poder entre los géneros, que cada sistema legitima, justifica o cuestiona. Hablar de *género* es hablar de esto y repensar la ciencia, sus centros de interés, su objeto y sujeto, sus fuentes. Los estudios de género han querido identificarse con los estudios sobre las mujeres. Ello, unido a otros planteamientos más ligados a reflexiones filosóficas, psicoanalíticas y lingüísticas, ha provocado una profunda revisión del concepto, que ya fue criticado en sus orígenes desde planteamientos feministas. Considero que es un concepto que sigue teniendo un gran valor didáctico si lo utilizamos como categoría de análisis que recorra las diferentes Ciencias Sociales, al igual

que utilizamos las variables orden, estamento o clase, la variable religión, etnia o cultura. Y por qué ese sentido didáctico? Porque la variable *género* nos obligará a pensar que, cualquiera que sea el problema o situación analizada, debemos acercarnos desde la perspectiva de cómo estuvieron implicados hombres y mujeres y cómo les afectó a ambos. Y, en caso de estar implicados o afectados de forma diferente, preguntarse por qué. Y buscar las respuestas en los discursos (escritos, iconográficos, laicos y religiosos, de hombres y de mujeres), en las normas que rigen la comunidad afectada y en sus transgresiones (archivos judiciales), en la organización económica, social y política, en los derechos y los límites de cada género –desde el ámbito de lo público a las relaciones de pareja, desde la capacidad de tomar decisiones que afecten a la comunidad a la toma de decisiones sobre sí y la descendencia-. Las críticas a los *estudios de género* desde el *feminismo de la diferencia* o desde otras perspectivas que quieren centrarse en la formación de la identidad femenina, en la “cultura de las mujeres” o en las mujeres que quisieron escapar al modelo dominante impuestos en su tiempo, no es en absoluto incompatible con el modelo que estoy planteando. Mujeres dentro del sistema, mujeres que quisieron escapar a los condicionamientos del sistema y crear una opción de vida al margen del mismo... Todo cabe en una *historia de las relaciones de género*, así como los conflictos y los consensos, ya que el marco en que se desarrollaron las

vidas, contemplado o ignorado, aceptado o rechazado, actuó como condicionante en todas las opciones. Lo importante es que en las aulas seamos capaces de mostrar y explicar la diversidad de las opciones y cómo nuestro presente está íntimamente ligado a los caminos que otras mujeres nos fueron abriendo. Reconocer la herencia del pasado es una manera de responsabilizarse con el futuro.

Bibliografía

- AA.VV (2000): *Mujeres en la Historia de España. Enciclopedia biográfica*, Planeta, Barcelona
- AA.VV. (1998): *La mujer en los discursos de género*. Icaria. Barcelona.
- AA.VV. (2002): *Género y educación. La escuela coeducativa*, Graó, Barcelona.
- ACKER, S.(1994): *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*, Narcea, Madrid.
- AGUADO, A.M^a Y OTRAS(1994): *Textos para la historia de las mujeres en España*, Cátedra, Madrid.;
- ALARIO TRIGUEROS, T y GARCÍA COLMENARES, C.(1997): *Persona, género y educación*. Amarú. Salamanca.
- ANDERSON, B,S, Y ZINSER, J.P(1991): *Historia de las mujeres. Una historia propia*, Crítica, Barcelona.
- ARCHER, R. (2001): *Misoginia y defensa de las mujeres. Antología de textos medievales*, Cátedra, Madrid.

- BEL, M^a.A. (2000): *La historia de las mujeres desde los textos*. Ariel. Barcelona.
- BOCK, G. (1989): "La historia de las mujeres y la historia del género: Aspectos de un debate internacional". *Historia Social*, 9: 55-77.
- BORNAY, E.(1998. *Mujeres de la Biblia en la pintura del barroco*, Cátedra, Madrid.
- BOSCH, E., FERRER,V. y GILI, M. (1999): *Historia de la misoginia*, Anthropos, Barcelona.
- CAO, M.L.F.: "Modelos, conductas y estereotipos femeninos en la creación icónica" en Fernández Valencia, A. (coor)(2001): *Las mujeres en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Síntesis, Madrid, pp. 169-197.
- CORREA, M. y ESPIGADO, G.(2003): "La historia de las mujeres en España: de la investigación a la docencia" en *Investigación en la escuela*, 50, pp. 21-30.
- DE LA PASCUA SÁNCHEZ, M^a J., GARCÍA-DONCEL, M^a R., ESPIGADO TOCINO, G.(2004): *Mujer y deseo: Representaciones y prácticas de vida*, Universidad de Cádiz
- DUBY,G. y PERROT,M.(1994): *Historia de las mujeres en Occidente*, Taurus, Madrid, 5 vols.
- FARGE, A. (1991): "La historia de las mujeres. Cultura y poder de las mujeres: Ensayo de historiografía". *Historia Social*, 9: 79-101.
- FERNÁNDEZ VALENCIA, A. (1998): "Imágenes de lo femenino: De la pintura a la historia de las mujeres" en ALARIO TRIGUEROS, T. y OTRAS(Cóor): *Hacia una pedagogía de la igualdad*. Amarú. Salamanca 131-141.
- FERNÁNDEZ VALENCIA, A. (coor.), JULIANO, D., LÓPEZ, M. Y MARTÍNEZ, N. (2001): *Las mujeres en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Síntesis Madrid.
- FERNÁNDEZ VALENCIA, A. (2004): "El género como categoría de análisis en la enseñanza de las ciencias sociales" en VERA MUÑOZ, I. y PÉREZ I PÉREZ, D.(Eds): *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, Alicante.
- FEVRIER, CH. y ROUQUIER, A.(2001): "El derecho al pasado: el lugar de las mujeres en la enseñanza de la historia" en *AULA historia social*, 7, pp. 80-91.
- GARRIDO, E. (Ed)(1997): *Historia de las mujeres en España*. Síntesis, Madrid.
- GÓMEZ -FERRER, G. (Ed.)(1995):*Las relaciones de género*. Marcial Pons, Madrid.
- GONZÁLEZ, A., LOMAS, C. (coords)(2002): *Mujer y educación. Educar para la igualdad desde la diferencia*, Graó, Barcelona.
- HERNÁNDEZ SANDOICA(2004): *Tendencias historiográficas actuales*, Akal, Madrid.
- HERNANDO, A (ed, 2000): *La construcción de la subjetividad femenina*, Instituto de Investigaciones Feministas de la UCM, Madrid.

- HIDALGO, E., JULIANO, D., ROSET, M. y CABA, A. (2003): *Repensar la enseñanza de la Geografía y la Historia. Una mirada desde el género*. Octaedro, Barcelona.
- HORMIGÓN, J.A. (Dir)(1996): *Autoras en la historia del teatro español, 1500-1994*. Madrid. 2 vols.
- JULIANO, M^aD.(1992): *El juego de las astucias. Mujer y construcción de modelos sociales alternativos*, horas y Horas, Madrid.
- JULIANO, M^aD.(1998): *Las que saben... Subculturas de mujere*, horas y Horas, Madrid.
- LAGARDE, M (1996): *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, horas y Horas, Madrid.
- LERNER, G. (1990): *La creación del patriarcado*, Crítica, Barcelona.
- LÓPEZ CORDÓN, M^aV.(1989): "La historia inacabada" en AA.VV.: *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental*. Universidad Autónoma de Madrid. Vol. II, pp. 103-114.
- LÓPEZ CORDÓN, M^aV.((1991): "Problemas teóricos y modelos prácticos de la integración académica de la historia de las mujeres" en AA.VV: *Los estudios sobre la mujer: De la investigación a la docencia*. Universidad Autónoma de Madrid, pp. 549-572.
- LLEDÓ, E. (1992): *El sexismo y el androcentrismo en la lengua: análisis y propuestas de cambio*. ICE de la U.A.B, Barcelona.
- MARTÍNEZ, N. y CAO, M.(2000): *Pin-tando el mundo*, horas y Horas, Madrid.
- MORANT, I. (1996): "Mujeres e historia o sobre las formas de la escritura y de la enseñanza de la historia", en *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 10: 11-34.
- MORANT, I (2002): *Discursos de la vida buen.*, *Matrimonio, mujer y sexualidad en la literatura humanista*, Cátedra, Madrid.
- NASH, M.(1994): "Experiencia y aprendizaje: La formación histórica de los feminismos en España" en *Historia Social*, 20: 151-172.
- NAVARRO, M. (1988): "El androcentrismo en la historia: la mujer como sujeto invisible" en *Mujer y realidad social*. Universidad del País Vasco, Bilbao, pp. 15-38.
- OFFEN, K. (1991): "Definir el feminismo: Un análisis histórico comparativo" en *Historia Social*, 9: 103-135.
- RAMOS ESCANDÓN, C. (1992): *Género e historia*, Antologías Universitarias, México.
- RIVERA GARRETAS, M. (1994): *Nombrar el mundo en femenino*, Icaria, Barcelona.
- SAINT-SAENS, A. (1996): *Historia silenciada de la mujer*, Universidad Complutense, Madrid.
- SCOTT, J. W.: "El género: una categoría útil para el análisis histórico" en AMELANG, J. Y NASH, M.(ed) (1990): *Historia y género, Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Alfons el Magnanim, Valencia, pp. 23-56.

- SEGURA GRAINO, C. (1997): *La Historia de las mujeres en el nuevo paradigma de la Historia*, Al-Mudayna, Madrid.
- TOMÉ, A. y RAMBLA, X. (2001): *La coeducación de las identidades masculinas en la educación secundaria*, ICE de la UAB, Barcelona.
- TUBERT, S. (ed.) (2003): *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*, Cátedra, Madrid.
- VAL VALDIVIESO, M^a I. Y OTRAS (coords) (2004): *La Historia de las mujeres Un revisión historiográfica*, Universidad de Valladolid/AEIHM, Valladolid.
- VERA MUÑOZ, I. y PÉREZ I PÉREZ, D.(Eds): *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*, Cap. III: “El tratamiento del género en las Ciencias Sociales”, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, Alicante, pp. 561-716.
- VERDEJO SÁNCHEZ, M^a D. (ed)(1992): *La condición de la mujer a través de los textos latinos*, Diputación Provincial de Málaga.
- Arenal. Revista de historia de las mujeres*, Universidad de Granada (desde 1994).