

Representaciones sociales del profesorado chileno sobre la enseñanza de la historia de las mujeres

Resultados preliminares

Jesús Marolla Gajardo

Universitat Autònoma de Barcelona

jesusmarolla@gmail.com

I. Introducción

Los presente resultados se enmarcan en una investigación de fin de máster y de inicios de doctorado dirigida por el Dr. Joan Pagès Blanch.

La Didáctica de las Ciencias Sociales es una disciplina que posee una metodología específica y que está íntimamente relacionada con las Ciencias de la Educación, así como también se vale de otras disciplinas, como la psicología, sociología, historia, geografía, etc., la cuales en definitiva dan el sustento a la Didáctica como disciplina.

Dentro de los objetivos que persigue la disciplina, la formación ciudadana es un aspecto esencial para la formación de los y las estudiantes. Actualmente, tenemos la tarea urgente de posicionar la enseñanza para la ciudadanía como una de las temáticas transversales y ejes conductores de las clases.

Si queremos formar una sociedad y una ciudadanía más igualitaria, justa y democrática es necesario que los enfoques de enseñanza de la historia y las Ciencias Sociales cambien (Pagès y Santisteban, 2008). Es sabido que la historia que se enseña está permeada por una gran transmisión de contenidos desde una perspectiva tradicional (González, et. al. 2010; Jensen, 2000; Santisteban, 2011), los cuales rescatan eminentemente el estudio del pasado, y en menor medida la comprensión del presente, dejando ausente el pensamiento de futuro, sin dejar de mencionar el escaso desarrollo del pensamiento crítico y creativo (Anguera y Santisteban, 2013; Martineuau, 2002; Pagès y Santisteban, 2011).

Bajo tal marco, es que la investigación que planteo busca conocer y analizar las representaciones sociales del profesorado chileno sobre la enseñanza de la historia de las mujeres. Dentro de los lineamientos de tal estudio es que la formación ciudadana es un aspecto esencial.

El hecho de conocer y analizar tales representaciones sociales tiene relación con los enfoques de enseñanza de las Ciencias Sociales y la historia. Es fundamental que se revisen y analicen las representaciones que presenta el profesorado en torno a la enseñanza de la Historia de las Mujeres, ya que no basta con incluir personajes o temas femeninos, si no que es necesario replantear los enfoques y perspectivas bajo los cuales se están visibilizando a las mujeres. No basta con enseñar *en* igualdad, sino que se debe poner esfuerzos en enseñar *para* la igualdad (Benejam, 1997; Blanco, 2012; Fernández, 2004, 2006; Pagès y Sant, 2012).

Bajo tales parámetros es que la formación ciudadana pasa a ser un elemento clave dentro de la problemática que presento, ya que en definitiva tanto la educación para la paz, educación para la justicia social, educación para la igualdad, entre otras, forman parte de lo que es la formación ciudadana.

La enseñanza de la historia de las mujeres se integra dentro de la gran temática que es la enseñanza para la ciudadanía, ya que en definitiva el objetivo último es que visibilizándolas dentro del relato histórico desde una perspectiva crítica se fomente la reflexión sobre la vida en democracia, el respeto a los Derechos Humanos y la importancia de vivir en igualdad desde la diferencia.

Esto no se logrará si es que los enfoques de enseñanza continúan siendo tradicionales en donde predomina la transmisión de contenidos. La enseñanza para la ciudadana debe ser el eje fundamental de la educación a fin de contar con estudiantes comprometidos y preparados para actuar en sociedad de forma crítica y responsable, respetando las diferencias que existen sea por género, raza, etnia o estatus social.

Tal como dice Pagès (1997:164), es fundamental dentro de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales *“el desarrollo de una consciencia democrática basada en los valores de la libertad, la igualdad y la solidaridad, que comportan socialmente la cooperación, la participación y la tolerancia.”*

No por incluir y visibilizar a las mujeres se logrará formar ciudadanos críticos y responsables con la sociedad, sino que se deben poner los esfuerzos en cambiar los enfoques de enseñanza y colaborar de forma efectiva en una formación ciudadana crítica.

II. Resultados preliminares

Los resultados que se presentan a continuación son parte de la segunda fase de la investigación que consistió en la elaboración y aplicación de cuestionarios de tipo mixto con la finalidad de conocer el pensamiento del profesorado sobre la enseñanza de la historia de las mujeres.

a- Muestra

La muestra seleccionada para esta investigación está compuesta por profesores de Historia y Geografía que actualmente están ejerciendo su profesión en distintos colegios de Chile.

El cuestionario aplicado mezclaba preguntas de tipo cuantitativas y cualitativas. De acuerdo a los planteamientos de Cohen y Manion (1990) y de Álvarez-Gayou (2003), la elaboración del instrumento se compone tanto de preguntas cerradas, en donde los y las docentes contestan en base a respuestas preestablecidas, y por otro a preguntas abiertas, a fin de privilegiar la expresión, opinión, creencia y reflexión de los y las participantes.

b- resultados cuantitativos

Análisis Preguntas de tipo cuantitativas

En el siguiente apartado se realiza un análisis a partir de las preguntas cuantitativas presentes en el cuestionario aplicado a los y las profesoras. Es importante destacar que las interpretaciones aquí presentes cumplen la función generar un retrato sobre las representaciones sociales del profesorado en base a la enseñanza de la historia y de la historia de las mujeres.

No se pueden establecer conclusiones finales ni planteamientos generalizables, ya que al ser preguntas de tipo cuantitativas se deja fuera la expresión, creencias, visiones y percepciones que tiene el profesorado sobre la temática en estudio.

a) Análisis e interpretaciones sobre los resultados de las preguntas

De acuerdo a la pregunta 2 “La enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales se debe enfocar en...”, las respuestas obtenidas se pueden graficar en la siguiente tabla:

Tabla de porcentajes de preferencia		
	De acuerdo	En desacuerdo
El paisaje como resultado de la relación entre los elementos	95%	5%
La explotación de los recursos y su consumo	100%	0%
La organización geopolítica del mundo (Estados, naciones, regiones, áreas...)	100%	0%
El tratamiento de los actores “olvidados” por la historiografía	94%	6%
Las diversidades existentes en la sociedad	95%	5%
Las etapas de la historia y sus características fundamentales (Prehistoria, Historia antigua, Historia medieval)	88%	12%
Los derechos y responsabilidades de los ciudadanos en una sociedad plural	100%	0%
Los hechos más relevantes de la Historia Nacional	81%	19%
Los elementos físicos del paisaje natural (Relieve, vegetación...)	72%	28%
Los hechos más relevantes de la Historia	82%	18%
La diversidad de actores que han existido y existen en la Historia y en la Sociedad	100%	0%
Los problemas sociales del mundo en que vivimos	100%	0%
Los personajes más significativos de la Historia y su contribución	68%	32%
Las características propias de nuestra cultura	100%	0%
Los descubrimientos e inventos que han contribuido al progreso de la humanidad	80%	20%

Fuente: Elaboración propia

Los resultados pertenecientes a las opciones de “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo” están agrupados en la categoría presente en la tabla que lleva por nombre “De acuerdo”. Tal agrupación obedece a manifestar las opciones valoradas de forma positiva. Al igual, con las opciones “Totalmente en desacuerdo” y “en Desacuerdo”, se procedió a realizar el mismo procedimiento, obedeciendo a las valoraciones manifestadas como negativas.

Al respecto, se puede destacar que existen 6 alternativas que ocuparon el 100% de las preferencias señaladas por los y las profesoras. Estas opciones reflejan que es fundamental dentro de la enseñanza de la historia y las Ciencias Sociales, por ejemplo, la enseñanza de la diversidad de actores que han existido en la sociedad, o también los problemas sociales del mundo en que vivimos, así como los derechos y responsabilidades de los ciudadanos en una sociedad plural.

En contraste, se puede interpretar que la enseñanza de los personajes más significativos de la historia no es una prioridad de enseñanza, así como tampoco lo es la enseñanza de los elementos físicos del paisaje natural.

Es posible argumentar que, de acuerdo a los datos anteriores, los profesores se ubicarían en un tipo de enseñanza que escapa a los márgenes tradicionales de la educación, ya que las temáticas que priman son aquellas que en la generalidad de los casos no se utilizan dentro de la enseñanza formal.

En concordancia a lo anterior, la pregunta 5 “En sus clases de Historia y Geografía, los objetivos que persigue son”, arroja como resultados la siguiente información que se grafica en:

	N°	Frecuencia
El desarrollo de la conciencia histórica, el análisis de procesos, y la capacidad de trabajar y analizar fuentes.	5	25%
El desarrollo de valores de ciudadanía y de respeto a los Derechos Humanos, la diversidad y la Democracia.	7	35%
El desarrollo de competencias históricas y sociales que formen personas conscientes de su pasado.	8	40%
El desarrollo de competencias que formen personas en el respeto a las instituciones, a la nación y al país.	0	0%
	20	100%

Fuente: Elaboración propia

Las preferencias que marcan los y las profesoras se agrupan en la opción de “El desarrollo de competencias históricas y sociales que formen personas conscientes de su pasado” y “El desarrollo de valores de ciudadanía y de respeto a los Derechos Humanos, la diversidad y la Democracia”. Se puede interpretar que por un lado, los y las docentes consideran esencial e importante que durante sus clases se traten temas desde la historiografía, por lo cual se podría inferir que la metodología que usan durante el proceso de enseñanza aprendizaje se enmarca en las definiciones tradicionales

de la educación, las cuales tienen como eje conductor, la transmisión de datos y acontecimientos sobre el pasado histórico. No existe mayores referencias al presente o futuro, ya que lo esencial es el estudio del pasado (González, et. al. 2010; Jensen, 2000; Santisteban, 2011).

De acuerdo a la segunda preferencia marcada, se infiere que los y las profesores enseñan fuera del paradigma tradicional posicionándose desde una perspectiva crítica de la enseñanza (Pagès, 1997; 2010; Pagès y Santisteban, 2010). Los temas escogidos por el profesorado tienen estrecha relación con el tratamiento de problemas en el aula y la concientización del alumnado a fin de que se comprometa con su presente y futuro (Anguera y Santisteban, 2013; Pagès y Santisteban, 2011).

Enseñar desde tales temáticas, como plantea Pagès y Sant (2012), implica necesariamente un cambio de las perspectivas y enfoques que se utilizan en la enseñanza. La educación y el currículo se debe organizar desde las problemáticas.

Por último, y a modo de conclusión de este apartado, resulta interesante analizar la información obtenida de la pregunta 7 “En los momentos que ha trabajado con la Historia de las Mujeres, ¿cuál ha sido su percepción?”:

	Cantidad de preferencias	Porcentaje de preferencias
Los alumnos y alumnas aprenden más contenidos relativos a la Historia de las mujeres.	3	15%
No existen diferencias entre trabajar con la Historia de las Mujeres o desde otras perspectivas.	2	10%
No he trabajado temas sobre la Historia de las Mujeres, por tanto no tengo opinión	4	20%
Los alumnos y alumnas han querido profundizar las temáticas con investigaciones o trabajos.	6	30%
Me gustaría contar con mayor conocimiento desde la historiografía para trabajar tales temas.	10	50%
Es más motivante para los y las alumnas trabajar otras temáticas, como las guerras mundiales.	1	5%

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a los datos expuestos anteriormente, queda claro que a los y las docentes les gustaría contar con mayor conocimiento desde la historiografía para tratar tales temas. Reconocen que para trabajar tales temáticas es necesario tener cierto conocimiento que no poseen. Es destacable de todas maneras, que existe el interés de incluir nuevos actores y nuevas perspectivas en educación.

Esto no se logrará si es que los enfoques de enseñanza bajo un modelo de reproducción de contenidos. La enseñanza para la ciudadana utilizando la historia de las mujeres o incluyendo a otras y otros actores, debe ser uno de los ejes fundamentales de la educación, a fin de contar con estudiantes comprometidos y preparados para actuar en sociedad de forma crítica y responsable, respetando las diferencias que existen sea por género, raza, etnia o estatus social (McIntosh, 2005; Ladson-Billings , 1996; Woyshner, 2002).

Asimismo, se destaca el interés que existe por parte de los y las alumnos de profundizar en tales temas, según las respuestas presentes en la gráfica. Esto es un interesante indicio de que la inclusión de nuevas temáticas en el aula provoca reacciones favorables en los y las estudiantes. Los anterior, va a depender del enfoque asignado a la enseñanza de la historia de las mujeres y sus problemáticas, como así también a la utilidad que se le asigne. No obstante, es un avance significativo el tener constancia que los y las estudiantes solicitan continuar indagando y trabajando desde tales perspectivas, que por demás, escapan a la enseñanza de tipo tradicional, de las grandes narraciones y procesos, y los grandes personajes (Pagés, 1997; Santisteban, 2011).

En base a los planteamientos anteriores y de acuerdo a las respuestas entregadas en la pregunta 11 “De acuerdo a su formación profesional, valore las siguientes afirmaciones”, los resultados se grafican en la siguiente tabla:

	Sí	Con frecuencia	A veces	Raramente	No	Total
Estuvo enfocada en el tratamiento de los grandes procesos y temas de la historia.	50%	45%	5%	0%	0%	100%
Existía un enfoque que tocaba temas relacionados a la historia de las mujeres.	15%	0%	35%	50%	0%	100%
Me entregó suficientes herramientas para trabajar la historia de las mujeres.	0%	5%	45%	25%	25%	100%
Me preparó de buena forma en los principales temas y procesos de la	70%	25%	5%	0%	0%	100%

historia.						
A pesar de no prepararme en temáticas sobre mujeres, me preocupé por asistir a cursos y/o leer bibliografía al respecto.	35%	0%	10%	35%	20%	100%
Más que trabajar contenidos, se enfocó en la enseñanza para la ciudadanía, la diversidad, la democracia y los Derechos humanos.	15%	10%	25%	30%	20%	100%
Me entregó herramientas para formar a los y las alumnas en el trabajo y las finalidades del historiador.	37%	16%	26%	16%	5%	100%
Más que prepararme como docente, mi formación está enfocada en el trabajo del historiador/a.	40%	20%	25%	15%	0%	100%
Estuvo enfocada en el trabajo de temas de mujeres, infancia, etnias, pobreza., etc.	10%	10%	35%	35%	10%	100%

Fuente: Elaboración propia.

Es destacable y en el mismo sentido de los planteamientos esbozados anteriormente, que los y las docentes manifiestan que su formación profesional estuvo marcada principalmente por la preparación en los principales temas y procesos de la historia y en el tratamiento de los grandes procesos y temas de la historia. Se puede interpretar, que la formación que reconocen haber tenido los y las docentes participantes de la muestra, se enmarca en los lineamientos tradicionales que existen en torno a la construcción historiográfica, la cual se encarga de reproducir un tipo de narración objetiva, factual, verdadera y única. Sin dejar de mencionar, que durante el proceso de enseñanza aprendizaje se niega la reflexión, análisis e interpretación de los hechos y acontecimientos. Se podría definir que tal preparación y formación profesional, estuvo marcada por un currículo de tipo técnico, de acuerdo a las tipologías de la enseñanza de la historia de Pagès (1994).

En este sentido, si se considera la importante cifra de que un 40% del profesorado manifiesta que, la preparación que recibieron se enfocó en un tipo de formación desde el trabajo del historiador, lo que significa que tanto la metodología de investigación, como los lineamientos que se dictaron no estaban en directa relación a los que debería tener la formación de formadores.

Asimismo, el 37% del profesorado expresa que la formación profesional les entregó herramientas para formar y enseñar el trabajo y finalidades que posee el historiador. Es interesante de analizar, ya que está en directa relación a las opciones marcadas por los y las profesoras, quienes en síntesis expresan que la formación que han recibido no les preparó como docentes, sino más bien como historiadores e historiadoras. Además, el tipo de contenido y su tratamiento se resumió en un tipo de historia de tipo factual, tradicional y objetiva, dejando fuera la inclusión de la historia de las mujeres o de otras y otros actores. En efecto, el 50% de los y las profesoras manifiestan que “Raramente” la formación profesional se preocupó por tratar y trabajar temas relativos a tales temáticas.

No obstante, es interesante resaltar que existe un 45% de preferencias que manifiestan que la formación profesional, a veces les entregó herramientas para trabajar la historia de las mujeres. Acá la pregunta que cabe hacer a modo de inferencia es: ¿la incluyen en sus clases? ¿bajo que perspectivas y enfoques es realizada tal inclusión?

Por último, existe un 35% de las preferencias que argumenta que la formación estuvo enfocada en temáticas desde las mujeres, la infancia, las étnicas, entre otras y otros actores ausentes tradicionalmente en la historia. Para este 35%, las preguntas son las mismas que se les haría a los profesores y profesoras de la preferencia anterior.

c- Resultados cualitativos

Cabe destacar que las respuestas de los cuestionarios han sido divididas en tres categorías de acuerdo al análisis e interpretación realizado de los discursos que manifestaron los docentes. En este sentido, debido a que la investigación aún está en curso, las categorías se encuentran en construcción.

A Partir de las respuestas entregadas por las pregunta 6: ¿Cuáles cree que son las ventajas y los inconvenientes de incluir la Historia de las Mujeres, de la Infancia, de las Etnias, de los Inmigrantes, entre otros, en el currículo y las aulas? se procedió a analizar el discurso escrito y clasificarlo según las categorías antes descrita. Es necesario destacar que los escritos en si presentan contradicciones en algunas frases, lo que generó dudas al momento de clasificarlos, no obstante, se trató de buscar las ideas centrales que manifestaba el o la profesora, procediendo así a su

categorización. No es de olvidar que se está trabajando con personas, por lo cual entra dentro de la normalidad que existan contradicciones y rasgos de otros modelos en sus discursos.

De forma detallada, los discursos se agrupan en las siguientes categorías:

-Categoría 1: La gran mayoría de las respuestas reconoce las falencias desde el plano curricular que existe en torno a la presencia de la mujer u otros actores sociales, tal como expresa el profesor 18, el currículo tiene una:

“[...] visión preferentemente oficialista de parte de los Estados quienes buscan en la Historia un medio para construir una identidad colectiva en base de principios excluyentes y selectivos que debe imponerse a la sociedad a través de una práctica de enseñanza rígida de los contenidos en el aula”. (PCH18)

Es interesante ver como dentro de las visiones que poseen los y las profesoras de esta categoría, existe en su discurso escrito el reconocimiento de la construcción curricular que existe y el sentido que se le ha impreso a la historia, como dice la profesora 16 (PCH16), el currículo y la historia se ha construido *Dejando de lado a actores importantes pero que no han sido considerados como relevantes en el desarrollo de los hechos históricos.* Lo que en definitiva obstruye el tratamiento de temáticas tales como la historia de las mujeres, como también la inclusión de nuevos actores.

En este sentido, reconocen que la historia ha sido construida desde los grandes vencedores que en general son hombres. Aparte de manifestar que en general los temas tratados tienen relación con la política o las guerras:

“[...] comprender que los procesos históricos no solo tienen que ver con grandes personajes o héroes sino que también con otros actores que se han involucrado en la historia y que han vivido todos los procesos de distinta manera”. (PCH2)

La visión en este sentido, que manifiestan es que si bien, las temáticas sobre la historia de las mujeres gozan de un protagonismo mayor, la narración es transmitida desde una perspectiva tradicional.

“Las ventajas que implican trabajar con Historias alternativas a la visión tradicional, se reflejan en integrar nuevos elementos al análisis y comprensión de los procesos sociales, lo cual, sin duda, significa una innovación pedagógica en el tratamientos de contenidos en el aula.” (PCH18)

En relación a lo expresado por el docente anterior, es que dentro de esta tipología el tratamiento de nuevas temáticas está en función de innovar las prácticas educativas, sin embargo, tanto la historia de las mujeres como de otros actores, se enmarca dentro los grandes procesos historiográficos.

De forma transversal, los y las profesoras que se encuentran dentro de esta categoría argumentan como inconvenientes para enseñar la historia de las mujeres y de otros actores sociales, el poco material, como asimismo, las imposiciones del currículo. Al respecto plantean que:

“[...] podría existir poco material al alcance de los profesores para poder trabajar estos elementos...” (PCH2).

al igual que dentro de su discurso, es de considerar la:

“[...] presión que existe por pasar los distintos contenidos planificados e impuestos por el currículum nacional de Historia y Geografía.” (PCH18).

-Categoría 2: De acuerdo al análisis e interpretación de los discursos de los y las profesoras, se integran en este tipología aquellos que manifiestan una visión de protagonismo sobre la historia de las mujeres con la finalidad de generar conciencia en el alumnado sobre temáticas como la invisibilidad, la marginación, los Derechos y la igualdad que ha vivido tanto la mujer, como otros actores en el pasado, y en el presente.

En este sentido, reconocen que la sociedad actual debe tomar conciencia sobre las problemáticas que afectan a las mujeres. Como plantea el profesor (PCH4), existe conciencia sobre el cómo se ha construido el currículo y los fines que espera conseguir.

Para este profesor el currículo y la historia oficial:

“[...] exagera ciertos elementos nacionalistas, machistas y racistas en tanto oculta otros elementos para así generar una visión distorsionada de la historia...” (PCH5).

Además, se puede agregar, que existe la conciencia de los personajes que se encuentran presentes en la historia oficial y el currículo, por lo cual y de acuerdo a la interpretación que se realiza, si existe un reconocimiento de la construcción que existe en torno a la oficialidad de la historia, su finalidad de la enseñanza sería la de contrarrestar tales aspectos y llenar de importancia y visibilidad a aquellos que no se trabajan. La profesora (PCH8) argumenta que en la historia oficial y que se enseña en las aulas:

“[...] se dejan de lado ciertos actores sociales resumiéndose el tratamiento de la Historia a lo que se llama la enseñanza de grandes personajes.”

Al igual, la profesora 10 (PCH10), argumenta que:

“[...] las minorías siempre han quedado desprovistas de algún poder legítimo en el sistema.”

Ante tal situación, el profesorado tiene conciencia de los cambios que han ocurrido en la sociedad y que se traducen en las aulas, desde lo que se puede interpretar que sus finalidades educativas y el proceso de enseñanza-aprendizaje está dominado por la reflexión y el cuestionamiento ante la opresión en que ha vivido no solo la mujer, sino que en general muchos actores. En efecto, el profesor 12 (PCH12) dice al respecto que:

“[...] el aula se transformado en un espacio sumamente plural, en donde convergen estudiantes de diversos orígenes y creencias. El currículum se aleja de la sociedad misma, señalando un canon cultural totalmente ajeno, y en el cual se presentan conceptos y valores que resultan totalmente exóticos para los estudiantes actuales.”

En esta misma perspectiva, el profesor 11 (PCH11), plantea como eje que a través del tratamiento de nuevos puntos de vista, con la inclusión y tratamiento de temáticas como la historia de las mujeres o de otros actores invisibilizados, se apunta al desarrollo del pensamiento crítico frente a las construcciones históricas y cómo ellas se traducen hoy en día. Desde la empatía histórica espera generar la toma de conciencia tanto de las versiones que existen en torno al conocimiento histórico, como a la interpretación y utilidad que se hace de éstas en la sociedad actual:

“[...] la ventaja más evidente es el enriquecimiento de puntos de vistas para el estudiante, sobre todo si se apunta a desarrollar un espíritu crítico frente al pasado y sus construcciones que tanto nos definen hoy.” (PCH11)

De lo anterior, y de acuerdo a la interpretación realizada sobre el discurso, se desprende que para este tipo de profesor o profesora, en el proceso de enseñanza aprendizaje lo esencial es el desarrollo del pensamiento crítico y la toma de conciencia en los y las estudiantes. Se infiere que se trabajaría la historia de las mujeres desde la opresión de los hombres y la ausencia en la cual se encuentran debido a las construcciones curriculares oficiales que existen y priman en educación, como dice la profesora 19:

“[...] Además es la oportunidad de visibilizar a actores sociales (niños, indígenas, inmigrantes) que desde siempre han ocupado un rol secundario o inferior en la historia oficial.” (PCH19).

Es interesante ver como la profesora 19 (PCH19) argumenta la importancia de visibilizar a los actores sociales ausentes por las construcciones y versiones históricas que se imparten en educación. De lo anterior, se puede interpretar que para ella se debe reconocer que en la sociedad actual se debe tomar conciencia y reconocer tanto la marginación, como la desigualdad que existe entre hombres, mujeres, niños y niñas, entre otros actores invisibles en los relatos históricos.

Por último, es importante destacar lo que dice el profesor 15 (PCH15), quien reconoce y toma conciencia que la sociedad debe progresar desde planos educativos, en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje necesita tener como prioridad que el conocimiento y el tratamiento de problemáticas sean útiles para la vida, lo que conlleva que tanto los y las estudiantes reconozcan la opresión en la cual pueden vivir (o viven) y de la marginación y la ausencia de la cual pueden o son parte. En el proceso de enseñanza-aprendizaje por tanto se debe:

“[...] Trabajar en un plano de realidad y de aprendizajes mucho mas significativos, que por lo demás te preparan a los alumnos con competencias útiles para la vida...” (PCH15).

Así, tanto los y las profesoras descritas anteriormente se calificarían dentro de lo que sería la tipología de “progresista”, ya que si bien muestran rasgos de otras categorías, manifiestan ideas esenciales tanto en la visión, la finalidad y/o el proceso de enseñanza aprendizaje desde lo que se permite interpretar que su finalidad es la generación de conciencia en los y las estudiantes sobre la

opresión en que vivido no solo la mujer, sino que otros actores sociales como niños, etnias, inmigrantes, aborígenes, etc.

-Categoría 3: De acuerdo a los discursos entregados por los y las profesoras, en esta categoría se enmarcan aquellos que tienen como visión de la enseñanza de la historia de las mujeres que a través de la comprensión de la invisibilidad, marginación, desigualdad y lucha que han dado por recuperar sus derechos se toma conciencia y se alcance la transformación social.

Cabe destacar que, al igual que en la categoría anterior, existe una conciencia general sobre la construcción historiográfica oficial y factual que existe y que actualmente se enseña en las aulas. Es interesante ver que el análisis que realizan parte desde la opresión que han vivido no solo las mujeres, sino también otros actores, lo que en definitiva ha construido una visión sesgada de la historia que privilegia un grupo determinado de la población. Como dice la profesora 17 (PCH17), el currículo destaca los:

“[...] logros de lo masculino en desmedro de lo femenino, y no sólo eso, sino que también refuerza esta práctica de exclusión y machismo.” (PCH17)

A la vez, a fin de reafirmar el planteamiento anterior, el profesor 5 (PCH5) plantea en la misma dirección que:

“[...] los textos aún mantienen aquella estructura que tiende a ensalzar los triunfos políticos y económicos de hombres de la elite.” (PCH5)

Para este tipo de profesor y profesora los fines que persigue con la enseñanza de la historia de las mujeres es que a través de la comprensión de la historia de las mujeres, de la opresión y la invisibilidad que han sufrido, los y las estudiantes, aparte de tomar conciencia se comprometan con los cambios que se necesitan en la sociedad, para así lograr la transformación social.

Buscan que a través del tratamiento de tales temáticas se logre democratizar no solo el conocimiento, sino que la sociedad en general, lo que en definitiva sería un cambio social importante.

Como plantea la profesora 1 (PCH1), se debe:

“[...] incluir a estos actores ayuda a los estudiantes a reconocer su rol como constructores de un mundo distinto, más inclusivo y sin tantas desigualdades. Ya el hecho de incluir a estos actores en nuestras clases contribuye a que la historia deje de ser tan desigual.” (PCH1)

A partir del discurso anterior, se puede inferir que la finalidad de la profesora con la inclusión y tratamiento de tales temáticas está en la dirección de formar una historia que fomente la igualdad entre los y las estudiantes, así como también la inclusión, como valores centrales en la sociedad del siglo XXI.

Es importante destacar que si bien existe una crítica a la construcción curricular y la historia oficial de los colegios, ésta se puede modificar por el o la profesora y así insertar temáticas no solo de la historia de las mujeres, sino que de otros actores ausentes, a fin de fomentar valores como diversidad, tolerancia y respeto. Tal como dice el profesor 17 (PCH17), se favorece el:

“[...] fomento de la diversidad y la tolerancia hacia una sociedad pluricultural en la que estamos insertos, además son temas sujetos de cualquier proceso histórico que pueden ser susceptibles de ser incorporados al currículum.” (PCH17)

De acuerdo a lo anterior, el o la profesora busca que a través de la inclusión y trabajo con tales temáticas se alcance la comprensión sobre las injusticias que han vivido no solo las mujeres, sino que muchos otros actores sociales a fin de lograr una sociedad en donde todos y todas tengan igualdad y a la vez respeten las diferencias. Para ellos y ellas, es importante plantear que en tiempos actuales, la sociedad no es homogénea, sino que es multicultural, para lo cual se debe enseñar desde una óptica que busque no solo generar conciencia sobre estos hechos, sino que además, cambios.

Al respecto, el profesor 5 (PCH5), argumenta que con la enseñanza de la historia de las mujeres desde una óptica transformadora se:

“Abre nuevas posibilidades de que las nuevas generaciones miren con otros ojos y perspectivas a estos grupos que se han visto aminorados, lo cual podría permitir masificar valores tales como la tolerancia y el respeto a la diversidad.” (PCH5)

A la vez, y como se planteó anteriormente, el o la profesora de tipo transformadora, persigue con la enseñanza de tales temáticas, generar conciencia no solamente sobre la opresión que han vivido las mujeres, sino que también de otros actores.

Es importante destacar que la enseñanza está contextualizada, por lo cual los cambios que se plantean parten desde las propias vivencias de los y las estudiantes, lo que genera desde la empatía histórica un compromiso mayor. Al respecto, la profesora 17 plantea que es fundamental la:

“[...] conciencia que se puede generar en el alumnado sobre la manipulación, exclusión y discriminación que han sufrido estos sectores de la sociedad durante tantos siglos.” (PCH17)

Y prosigue:

“[...] Al educar sobre estas temáticas se puede aspirar para un futuro cercano tener una sociedad más consciente y horizontal, con las herramientas necesarias para defender cada sector de sí misma ante los posibles abusos que pudieran surgir.” (PCH17)

A través del tratamiento de tales temáticas desde una perspectiva transformadora y crítica se fomenta que los y las estudiantes comprendan que actualmente deben ser participes en la sociedad a fin de lograr los cambios que se necesitan. Solo así, se puede luchar por conseguir una sociedad más justa, igualitaria y que respete la democracia y los derechos de todos y todas.

Para finalizar, resulta interesante el planteamiento que realiza el profesor 6 (PCH6), quien dice que para lograr cambios efectivos en la sociedad es necesario que a través de estas temáticas, se facilite un camino que respete:

“[...] la diversidad cultural, a la vez que construir un espacio de dialogo y convivencia entre los distintos actores de una sociedad.” (PCH6).

Bibliografía

Anguera, C. y Santisteban, A. (2013). Las representaciones del futuro del alumnado. *Íber*, 73, 81-89.

Benejam, P. y Pagès, J. (coords.) (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE-Horsori.

Blanco Lozano, P. (2004). La perspectiva de género, una necesidad en la construcción de ciudadanía. Algunas actividades en la formación del profesorado. En M. Vera, y D. Pérez (coords.), *Formación de ciudadanía: las tics y los nuevos problemas*. (vol. 15) *Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Alicante.

Blanco, N. (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la eso*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.

Cohen, M., & Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.

Fernández Valencia, A. (2004). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24.

Fernández Valencia, A. (2006). La construcción de identidad desde la perspectiva de Género” *Íber, didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 47, 33-44.

González, N.; Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico, en Ávila, R. M.; Rivero, P.; Domínguez, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico. Diputación de Zaragoza/AUPDCS.

Ladson-Billings, G. (1996). Multicultural Issues in the Classroom: Race, Class, and Gender. En R. W. Evans, & D. W. Saxe, *Handbook on Teaching Social Studies* (págs. 101-110). New York: NCSS.

McIntosh, P. (2005). Gender Perspectives on Educating for Global Citizenship. En N. Noddings, *Educating Citizens for Global Awareness* (págs. 22-39). New York: Teachers College Press.

Martineau, R. (2002). La pensée historique... une alternative réflexive précieuse pour l'éducation du citoyen, en Pallascio, R.; La-fortune, L. *Pour une pensée réflexive en éducation*, 281-309. Québec: Press de l'Université du Québec.

Pagès J. y Sant, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cad. Pesq. Cdhis*, Uberlândia, vol. 25, n. 1, 91-117

Pagès J. y Sant, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cad. Pesq. Cdhis*, Uberlândia, vol. 25, n. 1, 91-117.

Pagès, J. (1994): "La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado". *Signos. Teoría y práctica de la educación* 13, 38-51.

Pagès, J. (1997). La formación del pensamiento social, en Benejam, P. y Pagès, J. (coord.): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, ICE, Horsori, Barcelona.

Pagès, J. (1997). La formación del pensamiento social, en Benejam, P. y Pagès, J. (coord.): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, ICE, Horsori, Barcelona.

Pagès, J. (1997). La formación del pensamiento social, en Benejam, P. y Pagès, J. (coord.): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, ICE, Horsori, Barcelona.

Pagès, J. y Santisteban, A. (2011). Enseñar y aprender ciencias sociales. En J. Pagès y A. Santisteban (coords.), *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria. Ciencias sociales para comprender, pensar y actuar* (pp. 23-41) Madrid. Síntesis.

Pagès, J. y Santisteban, A. (2011). Enseñar y aprender el tiempo histórico, A., Pagès, J. (coord.). *Didáctica del conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar*. Madrid. Editorial Síntesis.

Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, en Santisteban, A., Pagès, J. (coord.). Didáctica del conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar. Madrid: Síntesis.

Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales. En J. Pagès y A. Santisteban (coords.). Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria. Ciencias sociales para comprender, pensar y actuar (pp. 63-85) Madrid: Síntesis.

Woyshner, C. (2002). Political History as Women's History: Toward a More Inclusive Curriculum. *Theory and Research in Social Education* , 30 (3), 354-380.