

A portrait of a young man with light brown, wavy hair, looking slightly to the right. He is wearing a large, white, ruffled collar (ruff) over a dark garment. The background is a dark, neutral color.

# La Historia Moderna en la Enseñanza Secundaria

Contenidos, métodos y representaciones

Francisco García González, Cosme J. Gómez Carrasco  
Ramón Cózar Gutiérrez, Pedro Martínez Gómez  
(Coords.)



Ediciones de la Universidad  
de Castilla-La Mancha



**LA HISTORIA MODERNA EN LA ENSEÑANZA  
SECUNDARIA. CONTENIDOS, MÉTODOS  
Y REPRESENTACIONES**



LA HISTORIA MODERNA EN  
LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.  
CONTENIDOS, MÉTODOS  
Y REPRESENTACIONES

**Francisco García González**

**Cosme J. Gómez Carrasco**

**Ramón Cózar Gutiérrez**

**Pedro Martínez Gómez**

(coords.)



Ediciones de la Universidad  
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2020

- © de los textos: sus autores  
© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 27

Imagen de cubierta: *Felipe V, Rey de España* (1624). Diego Velázquez. (CC0 1.0) Metropolitan Museum

El procedimiento de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CNEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos deben responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos para las revistas científicas y capítulos de libros.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional

ISBN: 978-84-9044-400-9

D.O.I.: [http://doi.org/10.18239/jornadas\\_2020.27.00](http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.00)

Composición: Compobell

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (U.E.)*



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>



# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	15
<i>Francisco García González, Cosme Jesús Gómez Carrasco, Ramón Cózar Gutiérrez y Pedro Martínez Gómez</i>	
1. LOS CONTENIDOS SOBRE LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
A época moderna nos manuais escolares portugueses: um balanço entre <i>história regulada, história ensinada e história desejada</i> .....	23
<i>Cristina Maia</i>	
Análisis del currículum de Historia Moderna en Enseñanza Secundaria desde la pedagogía crítica .....	39
<i>Sofía Díaz de Greñu Domingo</i>	
Contrastes de la presencia de la Edad Moderna en los libros de texto de secundaria .....	49
<i>Gemma Muñoz García, M<sup>a</sup> Montserrat Pastor Blázquez y José Manuel Gómez Contreras</i>	
El papel de la mujer en la enseñanza de la Historia Moderna.....	61
<i>Antuanett Garibeh Louze y Rafael Duro Garrido</i>	
Imágenes e ilustraciones de la Edad Moderna en los manuales de ESO (de la LOGSE a la LOMCE) .....	71
<i>Raimundo A. Rodríguez Pérez</i>	
La enseñanza de la Historia Moderna en los manuales escolares en el tránsito de la Educación Primaria a la Secundaria a partir de hitos significativos: América, el Imperio español y la Guerra de Sucesión	81
<i>Juan Manuel Casanova García</i>	
La idea de decadencia durante el reinado de los Austrias en el currículum de la LOMCE: la vigencia del paradigma decimonónico . . .	93
<i>Francisco Rubino</i>	

Las minorías ibéricas de la Edad Moderna. Moriscos y judeoconversos en los libros de texto de Enseñanza Secundaria (1970-2010). Una aproximación . . . . .	105
<i>Francisco J. Moreno Díaz del Campo</i>	
Tiempo histórico, longuée durée y sistema-mundo en la Enseñanza Secundaria: una didáctica de las teorías de Wallerstein y Braudel .	115
<i>Jorge Velasco Baleriola</i>	
El conocimiento de la historia local a través de los principios científico-didácticos: la conquista de Illora y su organización señorial . . .	125
<i>José Antonio Jiménez López</i>	
El reino de Granada tras la incorporación a Castilla en los manuales de Bachillerato andaluces . . . . .	137
<i>Valeriano Sánchez Ramos</i>	
El uso de la historia local en la enseñanza de la Historia Moderna. El proyecto “Alcalá en el aula” . . . . .	153
<i>Javier Jiménez Rodríguez</i>	
Relegadas a un segundo plano: la figura femenina en los currículos de Educación Secundaria . . . . .	165
<i>Begoña Martínez San Nicolás</i>	
Historia del arte con perspectiva de género. Diseño de materiales de Secundaria y Bachillerato . . . . .	175
<i>Elvira Sanjuán Sanjuán</i>	
Análisis sobre el estudio de la Historia Moderna en un instituto de Enseñanza Secundaria en territorio cervantino . . . . .	183
<i>Juan de Á. Gijón Granados</i>	
<b>2. ENSEÑAR LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA</b>	
La Historia del Arte de época moderna no es aburrida: la creatividad como herramienta didáctica en la universidad . . . . .	197
<i>Aintzane Erkizia-Martikorena</i>	
Aprender la Historia Moderna desde las fuentes en Educación Secundaria . . . . .	207
<i>Víctor Pampliega Pedreira y Alba de la Cruz Redondo</i>	
Innovación y prácticas de aula a través de dos propuestas: administrar la Monarquía hispánica y viajar por la España ilustrada . . . . .	217
<i>Juan Díaz Álvarez, Carla Rubiera Cancelas, Fernando Rodríguez del Cueto, María Álvarez Fernández y Jorge Muñiz Sánchez</i>	

El callejero de La Carolina (Jaén) como fuente de conocimiento de la Historia Moderna. . . . .	229
<i>Luis Escudero Escudero</i>	
¿Qué preguntas? ¿Qué problemas? La enseñanza “crítica” de la Historia Moderna . . . . .	241
<i>Marta Marín Sánchez</i>	
Tecnologías emergentes al servicio de la evaluación en la enseñanza de la Historia Moderna. . . . .	255
<i>Ramón Cózar Gutiérrez y Francisco de Borja Caparrós Ruipérez</i>	
Repoblando el futuro en las tierras de Albacete. Proyecto de innovación basado en el aprendizaje-servicio. IES Amparo Sanz de Albacete. Cursos 2016-2018 . . . . .	265
<i>Carmen Hernández López y Carmen Monzó González</i>	
“Cuartos de maravillas y gabinetes de curiosidades”. Una propuesta de Aprendizaje Basado en Proyectos en torno a la ciencia y la cultura en Época Moderna. . . . .	277
<i>Lorena Álvarez Delgado y Ana Luisa Martínez Carrillo</i>	
Ensenada en el Bachillerato: los cultivos en el reino de Córdoba a mediados del Setecientos . . . . .	289
<i>M<sup>a</sup> Soledad Gómez Navarro y Eduardo Lama Romero</i>	
El enemigo invisible: la peste. Una propuesta de estudio de la epidemia de Lucena de 1679 a través de las nuevas tecnologías. . . . .	307
<i>Elena X. Paoletti Ávila</i>	
Entre llaves y documentos: el uso didáctico de un <i>escape room</i> sobre la Edad Moderna en la formación inicial del profesorado . . . . .	319
<i>Mercedes de la Calle Carracedo, María Sánchez-Agustí, Esther López Torres, José M.<sup>a</sup> Martínez Ferreira, Diego Miguel-Revilla, y M.<sup>a</sup> Teresa Carril Merino</i>	
<i>Flipped classroom</i> , gamificación y evaluación continua en la docencia de la historia precolombina y colonial de América . . . . .	331
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Hacia una didáctica del Madrid de los Austrias: una propuesta desde el plano de Teixeira (1656) . . . . .	343
<i>David Alonso García</i>	
La cultura morisca: nuevos espacios y métodos de aprendizaje para el estudio de la Historia Moderna . . . . .	355
<i>Julia Hernández Salmerón</i>	

Metodología y propuesta didáctica sobre la población de Cáceres en 1787a través de las TIC's . . . . .	365
<i>Raquel Tovar Pulido</i>	
La Edad Moderna a debate: la oratoria y la discusión como método activo de aprendizaje. . . . .	377
<i>Milagros León Vegas</i>	
Historia de la música durante los siglos XVI-XVII. Una propuesta didáctica . . . . .	389
<i>Ricardo Largo Martín</i>	
Imágenes del Descubrimiento de América en los libros de texto de España y México . . . . .	399
<i>Ana I. Irigoyen Bueno</i>	
La novela de los siglos XVI y XVII como fuente primaria para el conocimiento de la Edad Moderna. . . . .	411
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
La obra de Vandelvira en la provincia de Albacete (propuesta didáctica 3º ESO y 2º de Bachillerato) . . . . .	423
<i>Mª del Mar Rodríguez Ruiz</i>	
Las dinámicas de rol en la gamificación de la enseñanza de la Historia Moderna. . . . .	431
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Las nuevas poblaciones de Sierra Morena y Andalucía en la España de Carlos III: una propuesta didáctica a partir de la legislación y la novela histórica. . . . .	445
<i>Adolfo Hamer-Flores</i>	
Los itinerarios calatravos. Una propuesta didáctica a través de las órdenes militares de Castilla . . . . .	457
<i>Héctor Linares González</i>	
Mujeres en la historia. El proyecto “Identidad e imagen de Andalucía en la Edad Moderna” como recurso didáctico. . . . .	469
<i>María del Mar Felices de la Fuente, Domingo Marcos Giménez Carri- llo y Francisco Gil Martínez</i>	
Revueltas y revoluciones en la Edad Moderna. Una oportunidad didáctica . . . . .	479
<i>Joaquim Enric López Camps</i>	

Una propuesta de recursos digitales interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de los avances científicos y tecnológicos de la Historia Moderna. . . . .	491
<i>Ana Luisa Martínez Carrillo y Lorena Álvarez Delgado</i>	
Conectando el pasado. La enseñanza de la historia en Bachillerato a través de la correspondencia epistolar. . . . .	501
<i>Álvaro Chaparro Sainz y Rafael Guerrero Elecalde</i>	
Una forma del uso del ABP y del <i>flipped classroom</i> en la enseñanza de la Historia Moderna a través de la novela picaresca . . . . .	513
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Posibilidades concretas de desarrollo de contenidos de Historia Moderna mediante el ABP . . . . .	527
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Una mirada a la enseñanza en Lorca durante la Edad Moderna. Del preceptor al profesorado actual. . . . .	541
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	
Una propuesta metodológica para el estudio del gremio en el aula. Las trayectorias de los linajes artesanos durante la Edad Moderna. . . . .	553
<i>Francisco Hidalgo Fernández</i>	
Sacar la Edad Moderna a la calle: la Marchena de Diego López de Arenas (1576-1640) . . . . .	565
<i>Francisco Javier Gutiérrez Núñez</i>	
El estudio de la Corte y el estilo de vida cortesano en la Educación Secundaria . . . . .	579
<i>David Quiles Albero</i>	
 3. LA IMAGEN DE LA EDAD MODERNA EN EL TIEMPO Y EN LA SOCIEDAD ACTUAL	
“Vivir como un canónigo”. Estereotipos y realidades de los componentes de una élite social y económica del Antiguo Régimen . . . . .	591
<i>Santos Jaime Valor</i>	
Recursos didácticos con piezas del Museo de América que acercan a la ESO otras realidades de Época Moderna. . . . .	603
<i>Gemma M<sup>a</sup> Muñoz García y Esther Jiménez Pablo</i>	

Protegiendo las murallas. La adopción del patrimonio de época moderna desde la Educación Secundaria . . . . .	615
<i>Antoni Bardavio Novi y Sònia Mañé Orozco</i>	
Del acto a la identidad: la utilidad del estudio de la diversidad sexual en la Edad Moderna. . . . .	627
<i>Juan Pedro Navarro Martínez</i>	
Desmontando la Leyenda Negra . . . . .	643
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
Didáctica crítica de la historia a través del cine: la «cultura popular» en la Edad Moderna . . . . .	655
<i>Gustavo Hernández Sánchez</i>	
El cine como fuente de representaciones sociales de “El descubrimiento y conquista de América” . . . . .	665
<i>Andrea M. Ordóñez Cuevas y Nicolás Pozo Serrano</i>	
El descubrimiento y la conquista de América en la televisión de la transición española: la censura del episodio “El Siglo de Oro español” de la serie <i>Érase una vez... El hombre</i> . . . . .	677
<i>Julián Pelegrín Campo</i>	
El siglo XVII a través del arte Barroco. El trabajo con cuadros vivientes como aplicación en el aula . . . . .	687
<i>Raúl Alcabut Utiel</i>	
Mujeres olvidadas en la historia. Estereotipos e invisibilidad en los libros de texto . . . . .	695
<i>Daniel Maldonado Cid</i>	
Enseñando Historia Moderna en las aulas: didáctica con videojuegos	707
<i>Teresa Cantó Gomis</i>	
Lexical choices in the characterisation of King Henry VIII in the TV series <i>The Tudors</i> . . . . .	715
<i>Verónica Falquet Aparisi</i>	
Las variaciones del clima a través de la “Gran historia”: algunas consideraciones para la enseñanza de la Edad Moderna. . . . .	727
<i>Francisco-Javier Rubio-Muñoz, Alejandro Gómez-Gonçalves y Diego Corrochano-Fernández</i>	
La imagen de la Edad Moderna a través de los videojuegos de temática histórica . . . . .	737
<i>María de la Encarnación Cambil-Hernández, Daniel Camuñas-García y Rafael Marfil-Carmona</i>	

La imagen del cardenal Francisco Jiménez de Cisneros 500 años después	753
<i>Omar Gómez-Cornejo Aguado</i>	
La Guerra de Secesión española en la Educación Secundaria. Contenidos, materiales didácticos y propuesta metodológica . . . . .	761
<i>Víctor Alberto García Heras</i>	
Individualismo. Discursos, prácticas y estereotipos en la Edad Moderna	771
<i>Carlos Vega Gómez</i>	
La paleografía como recurso didáctico interdisciplinar en el aula de Secundaria . . . . .	781
<i>David Martín López y Francisco Fernández Izquierdo</i>	
Los <i>mass-media</i> como generador de conocimiento . . . . .	793
<i>Isabel Escalera Fernández</i>	
Los sitios reales como espacios para la enseñanza. Historia, patrimonio y TIC . . . . .	801
<i>Jorge Pajarín Domínguez</i>	
Nobleza y oligarquía en femenino. Un ejemplo de ascenso social en la ciudad de Granada durante el Antiguo Régimen . . . . .	813
<i>Javier García Benítez</i>	
Una visión novedosa de Gonzalo Fernández de Córdoba desde la novela actual . . . . .	823
<i>Andrés Palma Valenzuela</i>	
La imagen del poder. El poder de la imagen en la Edad Moderna . . .	837
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	



# EL PAPEL DE LA MUJER EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA MODERNA

ANTUANETT GARIBEH LOUZE\* Y RAFAEL DURO GARRIDO\*\*

(Universidad de Sevilla)

[http://doi.org/10.18239/jornadas\\_2020.27.04](http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.04)

## INTRODUCCIÓN: LA MUJER EN LA HISTORIA MODERNA EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

Desde que en el mundo anglosajón se despertaran grandes inquietudes por el estudio de la mujer en la historia en la segunda mitad del siglo pasado, el conocimiento de la condición femenina no ha dejado de ostentar un interés de primer orden en los estudios históricos (Wallach, 1986; Amelang y Nash, 1990; Duby, 1991; Garrido, 1997; Morante, 2005). En consecuencia, tanto en España como fuera de nuestras fronteras han proliferado trabajos de gran calado y significación sobre la condición femenina en el pasado.

No obstante, el ámbito universitario no ha sido el único lugar en el que se ha estudiado la condición femenina en la historia. En el mundo escolar, la importancia de la mujer en la enseñanza de esta materia ha sido también objeto de numerosas investigaciones (Sánchez, 2002; Vargas, 2011; Castillo y Gamboa, 2013).

En este sentido, el estudio del mundo femenino en la formación del alumnado en estos niveles educativos no solo constituye una importante línea de

---

\* Este trabajo ha sido realizado gracias a la Ayuda para la Formación de Profesorado Universitario (FPU) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (Ref. FPU16/00387).

\*\* Este trabajo ha sido realizado gracias a la financiación del VI Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Sevilla, año 2018 (Ref. SOL2017-9301)

investigación para el espacio académico, sino que también es un elemento de primer orden para conocer de la praxis educativa en una materia tan importante como la Historia (García y de Alba, 2008).

## OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El presente trabajo tiene por objetivo el análisis del papel de la mujer en el campo de la historia moderna en la Enseñanza Secundaria Obligatoria [ESO]. Por consiguiente, este estudio se centra, fundamentalmente, en dos líneas de investigación: la primera se basa en una visión retrospectiva de la legislación educativa, desde la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, hasta la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, pasando por la Ley Orgánica de Educación. Hemos de aclarar que a pesar de tomar como referencia el marco normativo estatal, no hemos obviado el ámbito autonómico andaluz. Por su parte, la segunda línea de investigación se desarrolla alrededor del análisis crítico de una muestra de dieciocho libros de texto de la ESO de la materia de Ciencias Sociales-Historia, producidos en las distintas etapas legislativas antes citadas<sup>1</sup>.

Una vez examinados los campos de estudio expuestos, el propósito es confrontar las directrices normativas con el contenido de las editoriales más importantes (Oxford Educación, Santillana, Anaya, Vicens-Vives, entre otras).

La metodología que empleamos, tanto para el análisis de la legislación como para los libros de texto, estaba fundamentada en la localización, análisis y extracción de cualquier tipo de información relacionada con la mujer y su ámbito de actuación. De esta manera, en el estudio de las leyes nos centramos en la detección de términos que nos pudieran remitir al género femenino (“igualdad de sexos”, “violencia de género”, “violencia contra la mujer”, “mujer”, “alumnas”, etc.); mientras que en los libros de texto, la idea central fue recopilar imágenes o escritos vinculados a la mujer de forma directa o indirecta. También, la posición en la que aparecen dichas referencias —primer o segundo plano en relación con el contenido— ha sido objeto de estudio, dado que estos matices indican de alguna manera el grado de protagonismo femenino en la historia.

---

1 Algunos trabajos de referencia que han tratado la mujer en los libros de texto son los de GÓMEZ (2014), Gómez y Gallego (2016). También los trabajos de LÓPEZ (2014 y 2016). Para un estudio sobre las imágenes, destacamos Luengo y Blázquez (2004). En nuestro estudio hemos considerado que, a menos que se diga lo contrario, los libros de los años en los que se aprobó una nueva legislación educativa, tanto LOE (2006) como LOMCE (2013), pertenecen al marco legislativo inmediatamente anterior, dada la imposibilidad material de poder adaptarse a los nuevos textos legales.

## EL TRATAMIENTO DE LA MUJER EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA

Tal y como hemos mencionado anteriormente, en este estudio utilizamos las Leyes Orgánicas como referencia, que a nivel estatal se concretan en Reales Decretos. Asimismo, los Decretos y Órdenes autonómicos andaluces fueron también examinados en este trabajo a pesar de que la mayoría de las editoriales siguen el modelo establecido en las leyes estatales. A continuación exponemos un esbozo de la legislación contemplada<sup>2</sup>:

- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, para la Ordenación General del Sistema Educativo [LOGSE], regulada en:
- Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
  - o Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [LOE]. Esta normativa se concreta en el caso de la Educación Secundaria en:
  - o Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa [LOMCE]. Se concreta en:
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
  - o En líneas generales, podemos decir que tanto las mujeres como los hombres, o, en este caso, los alumnos como las alumnas, aparecen a lo largo de todos los textos de las leyes y reales decretos citados. Se legisla para todos en calidad de igualdad en cuanto a derechos y deberes. Sin embargo, observamos un punto de inflexión, un antes y un después, entre la LOE y LOMCE con respecto de la LOGSE. Esto es la introducción en los dos últimos escritos legales de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Así pues, se aprecia con facilidad una mayor sensibilización en lo que se refiere al tratamiento de la mujer.

Si bien el preámbulo de la LOGSE tiene por objetivo primero y fundamental “proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad” (Ley núm.

---

2 Los decretos y órdenes autonómicas de Andalucía aparecen citados en la bibliografía de este trabajo.

238, 1990, p. 28927), la LOE ahonda en esa premisa al introducir en su estatutos la integridad de los contenidos de dicha Ley contra la Violencia de Género, defendiendo un modelo educativo “que permita superar los comportamientos sexistas” (Ley núm. 106, 2006, p. 17162).

Por su parte, la LOMCE resulta más precisa en este aspecto, al tener como uno de sus propósitos en la Educación Secundaria “rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer” (Real Decreto núm. 3, 2015, p. 177). Se coloca, pues, el foco de atención en la lucha contra el maltrato a la mujer como meta de la enseñanza.

Resulta evidente que los intereses de la educación han ido experimentando cambios a lo largo de toda su actividad legislativa. El fin de la educación según la LOGSE es “la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean estas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión” (Ley núm. 238, 1990, p. 28927), mientras que, para la LOMCE, uno de los principios de la actividad educativa es desarrollar en la escuela “valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género” (Ley núm. 295, 2013, p. 97867). Además, dirige toda la responsabilidad de inculcar y fomentar tales valores a las administraciones educativas (Real Decreto núm. 3, 2015, p. 174).

En lo que se refiere a la legislación autonómica andaluza, destacamos la mención expresa contenida en el Decreto 231/2007, en el que se expone en el capítulo dedicado al currículo, que “con objeto de favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, el currículo permitirá apreciar la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad” (Núm. 156, p. 16). Del mismo modo, en la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, plantea reflexiones al alumnado a la hora de llevar a cabo estos presupuestos a la práctica, tales como: “¿Cómo han contribuido las mujeres al bienestar y avance de la sociedad andaluza?” (Núm. 171, p. 34).

En la misma línea, la legislación autonómica, dentro del marco de la LOMCE, afirma con claridad cuestiones como la situación de la mujer a lo largo de la historia y la lucha por sus derechos, con el objeto de suscitar debates y reflexiones en materia e igualdad (Orden núm. 144, p. 156, 2016). Sostenemos, pues, que es la Ley de Violencia de Género el elemento que marca un antes y un después en lo referente a la educación de la mujer.

## **LA MUJER EN LOS LIBROS DE TEXTO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA**

En este apartado dedicado al análisis de los libros de texto, cabe destacar que lo hemos dividido en dos partes. En primer lugar hemos realizado un análisis genérico y descriptivo en el que tratamos elementos comunes a los textos trabajados. Seguidamente acometemos un análisis específico que atiende a las particularidades y excepciones de las muestras.

Dicho lo anterior, podemos decir en un primer lugar que la selección de los temas o contenidos de las diversas editoriales es muy similar independientemente de la ley. Es decir, todos tratan los grandes temas tradicionales de la historia moderna, tales como: la expansión ibérica y los descubrimientos; la Europa del Renacimiento; el Humanismo; la Reforma y las guerras de religión; la Europa del Barroco y de la Ilustración, etc. De igual modo, en todos estos se muestra una historia de grandes personajes masculinos, como Enrique en Navegante, Cristóbal Colón, Juan Sebastián Elcano, Hernán Cortés o Bartolomé de las Casas, entre otros. Figuran también entre ellos los monarcas más relevantes: los Reyes Católicos—con mención a Isabel I de Castilla—, Carlos I y Felipe II, Luis XIV, Enrique VIII, entre otros monarcas. En el ámbito eclesiástico encontramos menciones a Lutero, Calvino, y otras figuras como Erasmo. En el área cultural hallamos una tendencia generalizada a destacar personajes masculinos: Maquiavelo, Gutenberg, Copérnico, Galileo Galilei, Miguel Servet, Descartes, Lope de Vega, Tirso de Molina, Quevedo, Hobbes, Montesquieu y Rousseau, todos ellos con indudable protagonismo en los textos.

Por otra parte, en los epígrafes dedicados a la sociedad y la economía observamos también la misma inclinación genérica en el momento de presentar la sociedad estamental, que viene acompañada de gráficas y datos propios de estudios cuantitativos en los que se obvian aspectos relacionados con la vida de la mujer, cuya identidad se pierde en los grandes grupos sociales.

Ahora bien, encontramos una serie de particularidades en los libros que, si bien no contradicen estas tendencias generales, son apreciables. Dichas excepciones guardan relación con el marco legislativo vigente en cada momento. Así pues, en los textos de la LOGSE la mención a la mujer suele omitirse y, cuando se la nombra, ostenta un papel totalmente marginal, apareciendo vinculada al espacio doméstico, o como instrumento de alianza matrimonial. En caso de figurar en alguna imagen, esta se encuentra situada al margen, lo que indica poca relevancia temática al estar los grandes temas concentrados en el texto. A pesar de esto, huelga decir que como elemento excepcional, es posible localizar imágenes en las

que la mujer aparece ligada al ámbito del trabajo manual, o incluso forma parte de la pirámide social. Por otro lado, en el arte la figura femenina está representada de acuerdo con el discurso moralista cristiano de la época, que presenta a la virginidad o el matrimonio como estado ideal de la mujer.

A partir de la aparición de la LOE apreciamos tímidos cambios en los libros de texto en cuanto al papel de la mujer, aunque en diferente grado de intensidad. Este hecho de nuevo es consecuencia de la introducción en la legislación de educación de la citada Ley Orgánica 1/2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (Ley núm. 106, 2006, p. 17195). Por su parte, la LOMCE llevará esta propuesta más allá de los contenidos, aplicándola, incluso, en las programaciones docentes. Se sostiene así que “la programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género” (Real Decreto núm. 3, 2015, p. 174).

En la práctica, los libros editados bajo la legislación LOE-LOGSE abordan una mayor gama temática relativa a la mujer. Este hecho se materializa en la aparición de figuras femeninas en algunos temas relativos a la vida cotidiana, como el mundo de la indumentaria y los ropajes. No obstante, nunca de forma aislada sino junto a una figura masculina en pie de igualdad, en el contexto de la moda de la época. A esto hay que añadir la aparición de grupos de mujeres en el entorno laboral (fábricas), sin que todo ello signifique un abandono de las tendencias anteriores.

Notable es la aparición de un epígrafe en el que se destaca la maternidad y sus riesgos debido a las duras condiciones de vida (García, et alii., 2008, p. 204). Junto a esta importante excepción, destacamos también otra imagen que aparece al margen, con ocasión de la mención a las mujeres humanistas y que toma por ejemplo la figura de Luise Labé (1524-1565), haciéndose eco de uno de sus poemas:

“Ha pasado el tiempo en que las severas leyes de los hombres impedían a las mujeres aplicarse en las ciencias y los estudios.

Ha llegado la hora entre las que puedan deben empear esta libertad en aprender ellas mismas y mostrar a los hombres el error que cometían privándonos de este bien y de este honor” (Albet, et alii., 2016, p.148).

Al pie del fragmento aparece una actividad que invita al lector a la reflexión mediante la siguiente pregunta: “¿estás de acuerdo con la opinión de la autora? Razona tu respuesta” (Albet, et alii., 2016, p.148). Hay que destacar que estamos ante un libro producto de la LOMCE, en el que se vislumbra los cambios de la ley en cuanto a otorgar a la mujer mayor visibilidad en los textos.

## RESULTADOS Y CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo hemos podido observar como el papel de la mujer en la enseñanza de la historia moderna en la ESO ha ido adquiriendo mayor relevancia conforme se ha ido legislando en materia de género. La demanda de un mayor protagonismo de la mujer en el seno de la sociedad ha propiciado una mayor concienciación educativa sobre estos asuntos. Prueba de ello es el impacto que la Ley de Violencia de Género ha tenido en las dos últimas grandes leyes de educación (LOE y LOMCE), con respecto al marco anterior (LOGSE).

Sin embargo, a pesar de todos estos grandes esfuerzos normativos y socioeducativos, la mujer como sujeto histórico detenta todavía un papel secundario en los libros de texto, ocupando una posición pasiva en la enseñanza de la Historia en general, y de la historia moderna en particular. La situación femenina queda por tanto relegada al ámbito de lo privado, lo doméstico y lo estético, reservando a la figura masculina un papel protagonista en la historia. A pesar de ello hay que decir que se detecta un tímido progreso en cuanto al tratamiento de la condición femenina en las sociedades del pasado. Sin duda dicho progreso se encuentra motivado por la paulatina sensibilización social en todo lo relativo a la condición femenina, así como por los avances en materia de igualdad de género.

No obstante el patrón general continúa siendo muy androcéntrico, lo que relega a las mujeres a un segundo plano de forma sistemática. Esta circunstancia entra en contradicción de forma clara con el objetivo plasmado en las leyes de conformar la identidad del alumnado, sobre todo de las alumnas, que perciben a través de estos mensajes que el género femenino no ha tenido impacto ni papel alguno en la transformación de las sociedades pasadas y presentes.

Todo ello contribuye a seguir creando estereotipos y a consolidar los ya existentes sobre la condición femenina, que inevitablemente se proyectan hacia el futuro. Llega pues la hora de hacerse de nuevo la ya clásica pregunta: ¿es esta la sociedad que deseamos para el porvenir? La respuesta solo podrá darse entre todos y todas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amelang, S., y Nash, M. (eds.). (1990). *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim.
- Castillo, M., Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 13,1.
- Duby, G. (Dir.). (1991). *Historia de las mujeres en Occidente*. Madrid: Taurus.

- García, F.F., De Alba, N. (2008). ¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI? *Scripta Nova*, fasc. 270 (extra 12).
- Garrido, E. (1997). *Historia de las mujeres en España*. Madrid: Síntesis.
- Gómez-Carrasco, C.J. (2014). Pensamiento histórico y contenidos disciplinares en los libros de texto. Un análisis exploratorio de la Edad Moderna en 2º de la ESO. *Ensayos*, vol. 29(1), 131-158.
- Gómez-Carrasco, C.J. y Gallego-Herrera, S. (2016). La pervivencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia. Un estudio a través de libros de texto y las percepciones del alumnado de educación secundaria en España. *Revista Electrónica Educare*, vol. 20(3), 1-28.
- López, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO. Una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308.
- Lopez, A. (2016). *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares*. Universitat de València, Tesis doctoral inédita.
- Luengo, M<sup>a</sup>. R., y Blázquez, F. (Coaut.). (2004). *Género y libros de texto. Un estudio de estereotipos en las imágenes*. Mérida: Instituto de la mujer de Extremadura.
- Morante, I. (Dir.). (2005). *Historia de las mujeres en España y América Latina*. Madrid: Cátedra.
- Sánchez, A. (2002). El androcentrismo científico. El obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educación*, 29, 91-102.
- Scott, J.W., Gender: A Useful Category of Historical Analysis. (1986). *The American Historical Review*, vol. 91(5), 1053-1075.
- Vargas, I. (2011). Reflexiones en torno a la vinculación de la educación y el género. *Educare*, vol. 15(1), 137-147.
- Agulló, E., Fernández, C., Lorente, J. y Montanaro, M. (Eds.). (2017). *Geografía e Historia, 2º ESO*. Andalucía. Proyecto aprender es crecer en conexión. Madrid: Anaya.
- Albet, A. (et. al.) (2016). *Geografía e Historia, 2º ESO*. Andalucía. Sevilla: Vicens Vives.
- Burgos, A. (Coord.). (1998). *Historia. La sociedad actual. ESO, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 2º Ciclo*. Proyecto 2000. Sevilla: Algaída.
- Burgos, M. (et. al.) (2006). *Historia de las ciencias sociales. Educación secundaria. 4º ESO*. Toledo: Anaya.
- Burgos, M. (et. al.) (2008). *Historia de las ciencias sociales. Educación secundaria. 4º ESO*. Toledo: Anaya.

- Campoy, J. F. (Coord.). (1995). *Ciencias Sociales. Geografía e Historia. 4º ESO*. Madrid: Bruño.
- Carreras, N. (Ed.). (2012). *Ciencias Sociales. Geografía e Historia, 2º ESO. Bloque II: Historia*. Sevilla: Guadiel.
- Corbella, J., Caballero, C., y Álvarez, E. (Eds.). (1995). *Historia. Ciencias Sociales. Segundo ciclo*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Fernández A. (et. al.) (1997). *Ciencias sociales: historia. Segundo ciclo. Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Editex.
- Fernández, M<sup>a</sup>. M., y Moral, A. (Eds.). (2016). *Geografía e Historia. 2º ESO. Andalucía. Serie Descubre*. Madrid: Grazaema-Santillana.
- García, C., Fernández, M<sup>a</sup>. A., Garrote, M., y López, R. (Eds.). (2008). *Ciencias Sociales. Geografía e Historia. Andalucía, 2º Secundaria. Proyecto Ánfora*. Madrid: Oxford.
- García, E. (et. al.) (2003). *Historia 4º ESO*. Andalucía. Madrid: Ecir Editorial.
- Gómez, A., Faerna, J. M<sup>a</sup>., y Jackson, R. (Eds.). (1998). *Ciencias Sociales. Geografía e Historia. Historia Andalucía. 2º Ciclo. Serie Nuestro Mundo*. Madrid: Anaya.
- Guerrero, S. (Ed.). (2017). *Geografía e Historia. Andalucía. 4º ESO*. Sevilla: Algaida Editores.
- Martín, G., y Rubalcaba, R. (Eds.). (2012). *Geografía e Historia. 2º ESO. Proyecto los caminos del saber*. Madrid: Santillana.
- Muñoz, A. (Ed.). (2006). *Ciencias Sociales. Geografía e Historia, 2º ESO. Bloque II: Historia*. Sevilla: Guadiel.
- Perales, A. (Ed.). (2008). *Historia. 4º ESO. Andalucía. Proyecto La Casa del Saber*. Sevilla: Grazaema-Santillana.
- Santacana, J. y Zaragoza, G. (2005). *Ciencias sociales historia. 4º ESO*. Madrid: Ediciones SM.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, para la Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927 a 28942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial de Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158 a 17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>

- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de Estado, núm. 5, de 5 de enero de 2007, pp. 677 a 773. <http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD%201631-2006%20Ensenanzas%20ESO.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015, pp. 169 a 546. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/dof/spa/pdf>
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 156, de 8 de agosto de 2007, pp. 15-24. <http://sid.usal.es/idocs/F3/LYN11477/3-11477.pdf>
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 171, de 30 de agosto de 2007, pp. 1-96. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/171/boletin.171.pdf>
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 156, de 28 de julio de 2016, pp. 1-479. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/BOJA16-144-00479.pdf>