

GÉNERO Y TEXTOS ESCOLARES: REPRESENTACIONES DE LAS MUJERES CHILENAS DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

GENDER AND SCHOOL TEXTS: REPRESENTATIONS OF
CHILEAN WOMEN OF THE FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY

Recebido em: 16 de setembro de 2020

Aprovado em: 22 de novembro de 2020

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RCO | a. 13 | v. 1 | p. 153-176 | jan./abr. 2021

DOI: <https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.2395>

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda humalvarezsep@gmail.com

Doctor en Sociedad y Cultura por la Universidad de Barcelona (Barcelona/Espanha).

Profesor en la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Concepción/Chile).

RESUMEN

En el contexto educativo actual, resulta fundamental criticar el discurso androcéntrico presente en la historia escolar para visibilizar el rol de las mujeres en el pasado y contribuir a la formación de ciudadanos reflexivos, respetuosos e inclusivos. Con el fin de aportar en esta tarea, se analiza el tratamiento que los manuales de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC (Ministerio de Educación, Chile) asigna a las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX. Para desarrollar este objetivo, se realiza una investigación cualitativa exploratoria que examina dos textos escolares de la editorial Santillana a través de la perspectiva de la literacidad crítica. Los resultados muestran que las mujeres suelen aparecer de forma generalizada, marginal y condicionada por el modelo liberal de ciudadanía. Se concluye que las evidencias analizadas se conciben exclusivamente desde el paradigma androcéntrico, pues dan cuenta de la ausencia de una reflexión crítica que plantee la necesidad de repensar la historia desde una perspectiva de género y de la persistencia de un discurso ideológico que invisibiliza, en forma frecuente, la participación femenina durante el periodo 1900-1950.

Palabras clave: Historia chilena. Educación. Género. Texto escolar. Literacidad crítica.

RESUMO

No contexto educacional atual, é essencial criticar o discurso androcêntrico presente na história da escola para tornar visível o papel da mulher no passado e contribuir para a formação de cidadãos reflexivos, respeitosos e inclusivos. A fim de contribuir para esta tarefa, analisamos o tratamento que os livros de História, Geografia e Ciências Sociais do MINEDUC (Ministério da Educação do Chile) atribuem às mulheres chilenas da primeira metade do século XX. Para desenvolver este objetivo, é realizada uma pesquisa qualitativa exploratória que examina dois textos escolares da editora Santillana através da perspectiva da alfabetização crítica. Os resultados mostram que as mulheres tendem a parecer generalizadas, marginalizadas e condicionadas pelo modelo liberal de cidadania. Conclui-se que as evidências analisadas são concebidas exclusivamente a partir do paradigma androcêntrico, pois mostram a ausência de uma reflexão crítica que levanta a necessidade de repensar a história a partir de uma perspectiva de gênero e a persistência de um discurso ideológico que muitas vezes torna invisível a participação feminina durante o período 1900-1950.

Palavras-chave: História do Chile. Educação. Gênero. Texto escolar. Alfabetização crítica.

ABSTRACT

In the current educational context, it is fundamental to criticize the androcentric discourse present in school history in order to make visible the role of women in the past and to contribute to the formation of reflective, respectful and inclusive citizens. In order to contribute to this task, we analyze the treatment that the History, Geography and Social Sciences manuals of the MINEDUC (Ministry of Education, Chile) assign to Chilean women of the first half of the 20th century. To develop this objective, an exploratory qualitative research is carried out that examines two school texts from the Santillana publishing house through the perspective of critical literacy. The results show that women tend to appear generalized, marginal and conditioned by the liberal model of citizenship. It is concluded that the analyzed evidence is conceived exclusively from the androcentric paradigm, since it shows the absence of a critical reflection that raises the need to rethink history from a gender perspective and the persistence of an ideological discourse that often makes invisible the female participation during the period 1900-1950.

Keywords: Chilean history. Education. Gender. School text. Critical literacy.

1 INTRODUCCIÓN

Los recientes eventos de lucha femenina ocurridos en Chile, como las protestas estudiantiles de 2011 y el movimiento de mujeres del periodo 2019-2020, han contribuido a reforzar la necesidad de resignificar el rol de la mujer en la historia; sin embargo, su presencia en el curriculum continúa siendo exigua y poco relevante. Una de las principales evidencias de esta situación se encuentra en el discurso pedagógico contenido en los manuales escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales entregados por el MINEDUC (Ministerio de Educación, Chile), ya que siguen construyéndose desde la perspectiva androcéntrica (FERNÁNDEZ, 2010; MINTE; GONZÁLEZ, 2015; FERNÁNDEZ; MONTANARES; CARRILLO, 2018).

Por su uso extendido en los colegios públicos y particulares subvencionados del país, los textos escolares de historia cumplen una función primordial desde la perspectiva oficial, pues se han convertido en los principales transmisores de verdades históricas universales, que, por una parte, buscan consolidar la identidad nacional (TURRA; MINTE; LAGOS, 2019); y, por otra, convencer a los estudiantes de que la historia chilena está protagonizada exclusivamente por «notables» políticos, militares e intelectuales masculinos (FERNÁNDEZ, 2017).

Un ejemplo de lo anterior se constata en las unidades temáticas dedicadas al periodo 1900-1950 de la historia nacional, el cual ha sido tratado por los libros de texto desde la óptica del androcentrismo para marginar el rol femenino en el estudio de dicha época (FERNÁNDEZ, 2010; MINTE; GONZÁLEZ, 2015; FERNÁNDEZ, 2017). Por tal motivo, no es extraño que los manuales escolares destaquen a figuras como Arturo Alessandri Palma, Carlos Ibáñez del Campo y Pedro Aguirre Cerda e ignore a importantes mujeres como la tenista Anita Lizana, la profesora Amanda Labarca y la aviadora Margot Duhalde, y sus respectivos aportes en el desarrollo del país.

Por todo lo antes expuesto, resulta indispensable que el profesorado cuestione constantemente el texto escolar para detectar los sesgos androcéntricos presentes en el discurso, ya que solo así podrá fomentar el pensamiento histórico de sus alumnos y evitar que estos lleguen a concebir la historia como una asignatura aburrida, poco útil y que tan solo exige buena memoria (ÁLVAREZ, 2020). Esto siempre conlleva un proceso de decodificación, que puede permitir reelaborar las narrativas tradicionales y proponer lecturas críticas e innovadoras que ayuden a incluir la perspectiva de género en el estudio de los procesos históricos.

Con el fin de cuestionar la marginación de las mujeres que contribuyeron al auge de Chile en la primera mitad del siglo XX, se analizan las representaciones de género presentes en los textos escolares que abordan el periodo mencionado. Para desarrollar este objetivo, se llevó a cabo un análisis basado en

la literacidad crítica de dos libros de texto de la editorial Santillana utilizados por las escuelas públicas y subvencionadas chilenas en el año 2020.

2 REINVIDICACIÓN DE LAS MUJERES COMO SUJETOS HISTÓRICOS

El predominio de la historia positivista durante los siglos XIX y XX ha buscado legitimar el protagonismo de los hombres en la construcción simbólica de las naciones y en el desarrollo de la ciencia y la tecnología como motores de progreso y bienestar. Este rasgo de la disciplina histórica occidental se ha plasmado tradicionalmente en el androcentrismo, cuya visión de mundo fue impuesta en la sociedad, a través de la filosofía, la religión, las leyes y la educación, para interpretar la realidad desde la perspectiva masculina y situar el rol de la mujer bajo la supremacía del hombre (RAUSELL, 2020; NUÑO, 2020; DÍAZ; PUIG, 2020).

Sin embargo, como señala Guardia (2015), esta historia androcéntrica ha cambiado gradualmente desde la década de los sesenta con el surgimiento de los movimientos femeninos y los estudios de género, que propusieron a la mujer como un sujeto histórico activo y legítimo dentro de los procesos históricos. Este hecho se vio favorecido por el auge de la historia social impulsada por la formación de la Escuela Francesa de los Annales en 1929 y por el posterior desarrollo de la nueva historia, ya que ambos paradigmas critican el estrecho positivismo político y buscan potenciar el conocimiento de la experiencia histórica de los grupos subalternos como las mujeres (GUERRERO, 2020; LUX; PÉREZ, 2020).

En una primera instancia, la historia de las mujeres se limitó a tratar su rol como víctimas de la sociedad patriarcal o como constantes luchadoras por derechos políticos y sociales. En un segundo momento, los estudios de género se han centrado en superar esta interpretación sesgada y reduccionista, pues ya no se restringen a estudiar los procesos de resistencia femenina, o la opresión masculina sobre las mujeres, sino que profundizan en las complejas relaciones y cambios que vivieron en el pasado (SCOTT, 1990; NICHOLSON, 1992; GUARDIA, 2015).

De tal manera, siguiendo a Scott (2008), la historia de las mujeres, en la actualidad, no se remite solamente a destacar las grandes hazañas realizadas por figuras femeninas notables, sino que prioriza el reconocimiento y el análisis de la participación de la mujer a lo largo de la historia, con el fin de lograr su empoderamiento ante las desigualdades de género. Así, siguiendo a Butler (2006), su nuevo propósito es deconstruir los conceptos para elaborar nuevas categorías de análisis, que permitan crear marcos de inclusión donde se consagre el respeto a la diversidad, se reconozca la vida humana y, en especial, se cuestione la discriminación de género. Esta nueva mirada dentro de la historia, como plantea Rausell

(2020), se ha traducido en la incorporación de nuevas temáticas de investigación como las relaciones familiares, el estudio de las masculinidades y el abordaje de la dialéctica entre los ámbitos masculino y femenino como elemento clave en la construcción de las identidades.

Marolla (2019) señala que los avances observados en los estudios de género no se han reflejado en la historia escolar chilena, ya que el currículum nacional, tradicionalmente difundido en la educación y los medios masivos, ha marginado a las mujeres de los procesos históricos y las ha mantenido restringidas al ámbito doméstico, o a la esfera de la historia patria, donde el predominio del hombre se considera racional y civilizado.

3 UNA MIRADA AL CURRÍCULUM ESCOLAR CHILENO

El currículum nacional, como política educacional estatal, es un reflejo de la sociedad dominante y precisa como esta desea interpretar su historia; por esta razón, se erige como un espacio de control en el sistema educativo que busca formar al estudiantado de acuerdo a los principios que rigen la conciencia nacional (GAZMURI, 2017; PAGÉS; VILLALÓN; ZAMORANO, 2017; MARÍN, 2020). En este contexto, como señala Marín (2020), el currículum selecciona aquellos contenidos que deben ser enseñados en el aula y omite los aspectos o sujetos históricos que no aportan al imaginario que se desea implantar en las instituciones educativas del país. Al respecto, cabe notar que la descripción de las hazañas políticas y militares de los hombres en la historia occidental y chilena constituye el eje central del currículum, mientras que la presencia de las mujeres como agentes sociales es prácticamente inexistente en este organizador discursivo (MINTE; GONZÁLEZ, 2015; FERNÁNDEZ, 2017).

El currículum chileno está formado por tres pilares fundamentales; a saber, estos son: los Planes de Estudios, los Programas de Estudio y las Bases Curriculares. Para efectos de esta investigación, se explicará brevemente solo los dos últimos. Los Programas de Estudio están destinados a cada asignatura y tienen como propósito entregar la organización temporal de los Objetivos de Aprendizaje y algunas orientaciones didácticas, evaluativas y curriculares para facilitar el quehacer docente en el aula. En su introducción, los Programas de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales mencionan que esta asignatura está conformada por disciplinas que estudian al ser humano como individuo y como miembro de la sociedad desde diversas perspectivas, entre las que se incluyen, además de la Historia y la Geografía, la Economía, la Demografía, la Sociología y la Ciencia Política (PROGRAMA DE ESTUDIO DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES, 2018). Respecto a esto último, el documento señala que:

El trabajo conjunto de estas disciplinas permite al alumno desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender la compleja realidad social contemporánea y su devenir, para desenvolverse como un ciudadano capaz de actuar responsable y críticamente en la sociedad, y para enfrentar los desafíos del mundo globalizado (PROGRAMA DE ESTUDIO DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES, 2018, p. 30).

Por su parte, las Bases Curriculares establecen los Objetivos de Aprendizaje que definen los desempeños mínimos que se espera que los y las estudiantes logren en cada asignatura y nivel de enseñanza. Este documento curricular señala que la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales está compuesta por:

Disciplinas que estudian desde diversas perspectivas al ser humano en el tiempo y en el espacio. El trabajo conjunto de estas disciplinas permite a la o el estudiante desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender la complejidad de la realidad social y el devenir de nuestra sociedad (BASES CURRICULARES DE 7° BÁSICO A 2° MEDIO, 2016, p. 176).

Las Bases Curriculares también indican que la asignatura busca contribuir a la formación de personas capaces de analizar realidades complejas y de desarrollar visiones propias fundadas en un pensamiento riguroso y crítico. Al mismo tiempo, además señala que esperan entregar conocimientos, habilidades y actitudes a los alumnos y alumnas que les permita ejercer como ciudadanos y ciudadanas activos(as) y respetuosos(as) de los principios en los que se funda la democracia, y que desarrollen y practiquen una conciencia ética basada en los derechos humanos (BASES CURRICULARES DE 7° BÁSICO A 2° MEDIO, 2016).

De ambos documentos, se desprende una gran preocupación por formar ciudadanos activos, reflexivos y respetuosos; sin embargo, el tratamiento exiguo de la otredad -especialmente de las mujeres- en el curriculum imposibilita, en gran medida, el logro de dicho cometido en la realidad porque obstruye la formación de una ciudadanía responsable e inclusiva, que permita reconocer los derechos humanos de todas las personas y combatir la discriminación de género, la xenofobia y el racismo. Por tal razón, esta contradicción presente en el curriculum escolar reviste un grave problema para reivindicar a las mujeres como sujetos históricos y promover la incorporación de la diversidad de género en la enseñanza de la disciplina.

4 TEXTOS ESCOLARES Y REPRESENTACIONES DE GÉNERO

Desde un punto de vista metodológico, el texto escolar se presenta como el principal medio de transmisión del currículum con el que los docentes deben planificar sus clases y métodos de enseñanza (ABRIL; CUENCA, 2016). También se ha considerado un dispositivo ideológico que moldea la cultura de una sociedad, ya que transmite valores, creencias y estereotipos (LEWKOWICZ; RODRÍGUEZ, 2015; MARÍN, 2020). En este sentido, la elaboración de los textos escolares no es neutral, puesto que se fundamenta en un currículum hegemónico y en una pedagogía instrumental, que tienen como fin la reproducción de la ideología dominante hacia las nuevas generaciones. La escuela es la principal institución donde se forja este proceso, pues aquí se construyen y reproducen la mayor parte de las representaciones sociales que configuran las identidades individuales y colectivas imperantes en los estudiantes y en las sociedades. Para Villalón y Pagès (2014), la enseñanza de la historia, en particular, tiene un papel indispensable en dicho cometido, pues ofrece a los operadores políticos la posibilidad de intervenir en la formación de los futuros ciudadanos.

Para cumplir este propósito, el MINEDUC utiliza, fundamentalmente, los textos escolares de historia, que son entregados a los colegios públicos y subvencionados, porque tienen una importante influencia en la creación del consenso cultural que rige la sociedad chilena, lo que, según Montanares y Heeren (2020), posibilita la identificación de los valores dominantes que dan cuenta de la interpretación hegemónica de la historia del país y permite evidenciar que estos manuales funcionan como verdaderos dispositivos de perpetuación del rol de género tradicional, que concibe lo femenino como asistencial, secundario e incapaz de autonomía propia (CASTRO; MANZO; PINTO, 2016). Esto último, siguiendo a Marolla (2019), deja en evidencia que los libros de texto se han construido desde la lógica del androcentrismo, que se apoya, sobre todo, en el protagonismo de los hombres y en el relegamiento de las mujeres al ámbito privado, que busca excluir su participación en la vida pública y en la construcción de la historia.

Por su carácter instrumental y su acentuado discurso androcéntrico, la actuación femenina en la historia chilena ha estado prácticamente ausente en los textos escolares, pues, esencialmente, se centran en abordar el legado realizado por diversas figuras masculinas en la sociedad. Así, para Fernández (2010), los protagonistas de los libros de texto oficiales son aquellos hombres ligados al poder, la administración, la política y la esfera pública, lo cual provoca que la enseñanza de la disciplina genere estereotipos y prejuicios en torno a las mujeres y a su participación en la historia.

Respecto a esto último, cabe destacar que el uso excesivo del texto escolar por parte del docente puede contribuir, debido a la naturaleza androcéntrica de dicho insumo, a garantizar la posición dominante

de los hombres y a potenciar la discriminación de género. En el caso chileno, por ejemplo, la utilización de los manuales de Historia, Geografía y Ciencias Sociales distribuidos por el MINEDUC se asocia con fuerza a varios de los objetivos de trabajo en clase, con porcentajes iguales o superiores al 80%; asimismo, es importante notar que en esta asignatura se alcanzan los mayores porcentajes de uso del texto entre los maestros (OLIVERA, 2016).

Debido al predominio de esta práctica, existe una alta posibilidad de que el texto no sea lo suficientemente cuestionado por el profesorado, con el consecuente riesgo de promover un aprendizaje poco significativo y descontextualizado en los estudiantes; por tal motivo, resulta relevante que el docente cuestione e interroge el texto escolar para generar un cambio tanto a nivel del discurso, como de lo que se entiende por enseñanza de la historia. Por esta razón, como señalan Morant (2017) y Bolufer (2018), es imperativo construir una enseñanza que fomente la diversidad de género, lo cual exige reinterpretar la historia y potenciar un espacio de reflexión donde se visibilice el rol histórico de las mujeres.

5 METODOLOGÍA

Esta investigación, basada en una metodología cualitativa exploratoria y en un diseño no experimental transeccional, tiene como objetivo obtener una primera aproximación al tratamiento que los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales asigna a las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX. A su vez, el paradigma empleado es el hermenéutico (BISQUERRA, 2016), porque busca comprender e interpretar la realidad y los significados de las evidencias que forman parte de este estudio.

La muestra utilizada es intencionada y está conformada por dos libros de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la editorial Santillana, cuyos insumos curriculares fueron entregados por el MINEDUC durante el año 2020 a las escuelas municipales y subvencionadas del país. Dichos manuales corresponden a Sexto Básico y Segundo Medio, ya que, según la organización curricular vigente, en estos cursos se estudia el periodo 1900-1950 de la historia chilena.

Para analizar los manuales previstos, se recurre a la perspectiva de la literacidad crítica porque permite cuestionar el discurso, con el fin de interpretar temas controvertidos y de demostrar la exclusión o protagonismo de ideas, personas o grupos sociales, superando, de esta forma, la simple descripción textual y visual que suelen proyectar los textos y las imágenes (CASSANY; CASTELLÁ, 2010; SMITH; HULL, 2013; BISHOP, 2014; LONDOÑO, 2015; TOSAR; SANTISTEBAN, 2016; TOSAR, 2018). Así, siguiendo a Ortega y Pagès (2017), la literacidad crítica no busca únicamente fomentar el desarrollo de habilidades

superiores de comprensión e interpretación, sino que también pretende evidenciar las desigualdades, las relaciones de poder y la declaración explícita de ideas y valores que dan forma al discurso.

Las vinculaciones de la literacidad con el tratamiento asignado a las mujeres por los textos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se relacionan, de forma directa, con la formación del pensamiento histórico, con el cuestionamiento de las fuentes de información y con las intenciones, voces y silencios presentes en el relato. Por tal motivo, la literacidad crítica es una técnica pertinente para evaluar las desigualdades de género y criticar los sesgos androcéntricos de los manuales que abordan la historia chilena de la primera mitad del siglo XX. Para cumplir esta tarea, el análisis de los textos e imágenes de los libros consignados se realiza de acuerdo a la categoría y subcategorías definidas en el cuadro 1.

Cuadro 1 - Matriz de análisis

Categoría	Subcategoría	Conceptualización
Representación de las mujeres	Subcategoría 1: Representación generalizada y anónima	Se presentan de forma colectiva y anónima para suprimir las identidades y los liderazgos de mujeres que desempeñaron un rol activo, autónomo y decisivo en los procesos históricos.
	Subcategoría 2: Exclusión parcial	Están en un segundo plano, pues, aunque las mujeres aparezcan mencionadas en el discurso, no se clarifica su importancia o participación dentro de los hechos.
	Subcategoría 3: Representación «neutral»	Pretende la «neutralidad» en el discurso para evitar la entrega de información interpretativa y significativa, que permita al lector formarse un juicio crítico y fundamentado sobre la participación femenina en la historia.
	Subcategoría 4: Representación condicionada por el enfoque liberal de ciudadanía	Busca restringir el marco de acción de los actores sociales al concepto de ciudadanía instaurado por el enfoque liberal. Bajo este paradigma, la ciudadanía se limita a una relación política que existe entre el ciudadano “legítimo” y el Estado en un contexto histórico dado, o bien a la creciente conquista de derechos políticos y civiles por parte de los sectores subalternos de la sociedad (mujeres, ciegos, analfabetos, entre otros).

Fuente: Elaboración propia (2020)

La construcción de la matriz se fundamenta en el análisis del discurso orientado textualmente y en el modelo liberal de ciudadanía, ya que permitieron seleccionar, adaptar y definir de forma flexible la categoría y subcategorías especificadas en el cuadro 1. El análisis del discurso orientado textualmente (VAN LEEUWEN, 1996; FAIRCLOUGH, 2003; LONDOÑO; BERMÚDEZ, 2013) ayudó a poner énfasis en el estudio de los elementos que forman parte del mundo social y que portan significados representacionales de este. En este contexto, siguiendo a Londoño y Bermúdez (2013), la semiótica es usada como la opción teórica más idónea para liderar un análisis discursivo sobre las acciones humanas, las identidades

sociales y los valores culturales. Al respecto, cabe notar que las subcategorías 1, 2 y 3 se enmarcan en dicha perspectiva.

Por su parte, el modelo liberal de ciudadanía (ZÚÑIGA, 2010; GONZÁLEZ, 2017; AMADOR, 2020) permite examinar en el discurso la relación de los actores sociales con el Estado al cual pertenecen y su rol como luchadores/as por la conquista de derechos civiles y políticos, como el derecho a votar, el derecho de propiedad y la libertad de expresión. De esta manera, posibilita la identificación de los sesgos y creencias que contribuyen a restringir el papel de los sujetos a la esfera cívico-política de la sociedad. La subcategoría 4 pertenece a este enfoque analítico.

De tal forma, la matriz prevista en el cuadro 1 permite extraer de los textos escolares las evidencias más significativas sobre las representaciones de las mujeres que participaron en la sociedad chilena de la primera mitad del siglo XX. Esta selección se llevó a cabo a través del proceso de etiquetamiento-desagregación-reagregación propuesto por Sayago (2014), pues, en primer lugar, se realizó una búsqueda transversal, siguiendo la unidad de muestreo, recurrencia, registro y codificación abierta de las unidades temáticas dedicadas al periodo estudiado; y en segundo lugar, a partir de una búsqueda vertical y utilizando la técnica de saturación teórica, se identificaron las siete evidencias examinadas en el apartado de resultados y discusión.

En este contexto, la utilización de la literacidad crítica resulta indispensable para comprender la forma en la que el abuso de poder y las desigualdades se representan, reproducen, legitiman y resisten en el discurso escrito e iconográfico (ORTEGA; PÁGES, 2017; MAROLLA; SAAVEDRA, 2020); asimismo, como plantea Santisteban (2015), permite cuestionar las narrativas tradicionales a través de la indagación de los silencios y las exclusiones presentes en los manuales revisados. Así, y a partir de las categorías previstas en la matriz de análisis, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta central: ¿Cuáles son las principales representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX que se observan en los dos textos analizados?

Para lograr tal propósito, el análisis discursivo, en una primera instancia, tiene por objetivo responder a las siguientes preguntas: ¿Con qué hecho se relaciona la evidencia? ¿Cuál es la idea central que transmite? ¿Quién está representado? ¿Qué voces o actores sociales faltan? ¿A quién beneficia la perspectiva discursiva dominante? ¿El recurso aporta información significativa y reflexiva sobre la problemática narrada o representada? Estas interrogantes sirven como lineamientos indagatorios aproximativos para discutir, en una segunda instancia, la perspectiva androcéntrica contenida en los textos escolares, reflexionar sobre la participación de las mujeres ausentes y evaluar los posibles efectos sociales de las narrativas.

6 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con el fin de socializar los hallazgos obtenidos, se presenta, en este apartado, la categoría denominada "Representación de las mujeres" con sus respectivas subcategorías y evidencias.

6.1 CATEGORÍA: REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES; SUBCATEGORÍA: REPRESENTACIÓN GENERALIZADA Y ANÓNIMA

Evidencia 1

Si bien desde fines del siglo XIX algunas *mujeres* de los sectores populares trabajaban de manera informal como *lavanderas* o *costureras*, durante el siglo XX, lograron integrarse al mercado laboral formal, realizando trabajo especializado, ya sea como *profesoras*, *enfermeras*, *médicas*, *técnicas* o *empleadas públicas*.

Fuente: Garrido y Olate (2019, p. 139)

En la primera parte del párrafo, se emplea la frase «las mujeres» para representar a dicho segmento en forma anónima, generalizada y condicionada por el principio de la domesticidad, ya que, como argumentan Pérez (2019) y Nash (2020), restringe la acción femenina a las tareas del hogar al mencionar que, a fines del siglo XIX, se desempeñaban de manera informal como lavanderas o costureras. En la segunda parte, que aborda de forma sucinta el rol de la mujer durante el siglo XX, se utilizan diferentes plurales asociados a distintas ocupaciones para suprimir identidades y liderazgos de importantes figuras femeninas, como Justicia Espada (primera ingeniera de Chile y Sudamérica), Anita Lizana (campeona en 1937 del actual US Open) y María Ruiz (primera mujer en obtener el Premio Nacional de Ciencias Exactas), que contribuyeron a potenciar la creciente incursión de la mujer en diversas áreas de desempeño profesional como la ingeniería, el deporte y la astronomía.

También cabe destacar que la mayor parte de los trabajos femeninos citados en la evidencia se restringen al cuidado y atención de terceros, excluyendo la participación de las mujeres en otros ámbitos, como el sector productivo y científico, que, dentro del texto escolar, aparecen «reservados» para los hombres. Esto último, además de contribuir a marginar el rol femenino en los manuales de historia, puede generar en el alumnado la estereotipación de roles sexuales según una ocupación o profesión dada porque, tal como se mencionó, en la escuela se erigen y moldean creencias y valores que influyen en los imaginarios individuales y sociales (MAROLLA, 2019; MARÍN, 2020; MONTANARES; HEEREN, 2020).

6.2 CATEGORÍA: REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES; SUBCATEGORÍA: EXCLUSIÓN PARCIAL

Evidencia 2

Participación en el campo laboral y cultural. Gracias a su incorporación en el sistema universitario a fines del siglo XIX, durante la década de 1920 ya existían en Chile destacadas mujeres científicas, artistas y profesionales. Su trabajo contribuyó a que la sociedad comprendiera que el aporte de las mujeres era tan importante como el de los hombres. Destacaron especialmente *las profesoras Amanda Labarca, Olga Poblete e Irma Salas; las ingenieras Justicia Acuña y Victoria Tagle; las abogadas Matilde Throup y Elena Caffarena; las artistas Laura Rodig, Inés Puyó, Ana Cortés, Lily Garafulic y Marta Colvin; y la escritora Gabriela Mistral*, quien obtuvo el Premio Nobel de Literatura en 1945.

Fuente: Honeyman, Silva, Quintana y Santelices (2017, p. 108)

En este extracto se pretende distinguir el papel que lograron importantes mujeres profesionales en diferentes áreas durante la década de 1920; sin embargo, son excluidas de forma parcial en el discurso; es decir, se citan algunas figuras femeninas, pero sin especificar su aporte social o su relevancia en la lucha femenina que tuvo lugar en dicho periodo. No obstante, este párrafo, debido a que menciona a varias mujeres destacadas (resaltando el hecho de que Gabriela Mistral obtuvo el Premio Nobel de Literatura en 1945), es el más completo del texto escolar de 2° medio sobre la temática estudiada, ya que, siguiendo a Castro, Manzo y Pinto (2016), la principal preocupación de los manuales es describir acciones o hechos protagonizados por «hombres notables», relegando el tratamiento de personajes femeninos solo a eventos específicos, donde son abordadas de forma parcial y fragmentada, tal como ocurre en el caso de esta evidencia.

Evidencia 3

Además, la participación de mujeres obreras se organizó en movimientos como la *Federación Unión Obrera Femenina*, el *Consejo Federal Femenino* y el *Sindicato de Trabajadoras de la Aguja*, entre otros. Dentro de estas agrupaciones femeninas destacó especialmente la figura de *Fidelma Allende*, quien en 1967 fue elegida dirigente nacional de la CUT.

Fuente: Honeyman, Silva, Quintana y Santelices (2017, p. 112)

En este párrafo se busca reconocer el papel de las mujeres que organizaron diversos movimientos obreros femeninos; sin embargo, son excluidas de forma parcial en el discurso; puesto que solo se cita a Fidelma Allende, de la cual se menciona únicamente que fue dirigente nacional de la Central Unitaria de Trabajadores de Chile (CUT), y se suprime la participación de otras importantes mujeres obreras, como Teresa Flores (primera líder sindical en Chile que organizó a las mujeres obreras en sociedades y centros de reunión; y una de las principales fundadoras del Partido Obrero Socialista en 1912), Esther Valdés (fundadora de la Asociación de Costureras “Protección, Ahorro y Defensa” en 1906) y Eloísa Zurita (fundadora de la “Sociedad de Obreras, Instrucción y Socorro Mutuos N° 1” en 1894). Si bien estas

menciones no resuelven el problema, contribuyen a la configuración de una memoria histórica más completa sobre las identidades femeninas que participaron en la sociedad chilena de la primera mitad del siglo XX; asimismo, ayudan a visualizar que la participación obrera en la lucha social del país no es un tema exclusivo de hombres, ya que los imaginarios sociales proyectados en el texto escolar sobre ocupaciones y profesiones muestran una exclusión parcial de las mujeres en la esfera productiva. Esto último, siguiendo a Fernández, Montanares y Carrillo (2018), favorece la representación del trabajo según la asignación premeditada de roles de género, ya que naturaliza el desempeño de algunos trabajos para hombres (ej. obrero o empresario) y para mujeres (ej. jefa de hogar o profesora), estando los primeros vinculados al sector productivo y los segundos al cuidado, atención y educación de personas.

6.3 CATEGORÍA: REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES; SUBCATEGORÍA: REPRESENTACIÓN CONDICIONADA POR EL ENFOQUE LIBERAL DE CIUDADANÍA

Evidencia 4

La expansión del sufragio. Esta masificación de la vida política también estuvo marcada por la *ampliación gradual del derecho a voto y del padrón electoral*. En 1935 se reconoció el voto femenino en las elecciones municipales, y en 1952 las mujeres pudieron participar en las presidenciales. Además, en 1969 se extendió el voto a los ciegos y a los analfabetos en 1972.

Fuente: Honeyman, Silva, Quintana y Santelices (2017, p. 107)

En esta cita se observa el predominio del modelo cívico liberal (ZÚÑIGA, 2010; GONZÁLEZ, 2017; AMADOR, 2020), pues tiene como único fin restringir el concepto de ciudadanía a la creciente conquista del sufragio por parte de las mujeres, y por otros grupos excluidos de la sociedad (ciegos y analfabetos), descartando otras explicaciones más complejas que permitan replantear el rol femenino, como señalan Feu y Abril (2020), desde el concepto de alteridad o como elemento configurador de la masculinidad. Por tal motivo, esta concepción tradicional de ciudadanía no involucra una perspectiva sociocultural crítica, que permita analizar las raíces intelectuales o los problemas históricos que se suscitan en las representaciones de género y en las respectivas desigualdades sociales y culturales que estas producen. En este sentido, la historia escolar, a partir de dicho enfoque, busca destacar la creciente conquista de derechos políticos y civiles por parte de los colectivos subalternos como un rasgo lineal y exclusivo del progreso republicano chileno; asimismo, aspira a conservar este relato para visualizar, desde una perspectiva superficial, descriptiva y escasamente problematizadora, los avances que ha experimentado el sistema democrático del país en el último siglo.

Evidencia 5

Lucha por los derechos políticos. La lucha por el sufragio femenino que se inició a fines del siglo XIX, tomó fuerza con las transformaciones iniciadas a comienzos del siglo XX, y especialmente con la politización de los años 30. En esta década, una de las organizaciones femeninas más importantes fue el *Movimiento Pro-Emancipación de las Mujeres (MEMCh)*, asociación formada por mujeres ilustradas de clase media, muchas de las cuales constituían la primera o segunda generación de profesionales universitarias. *Mientras en Estados Unidos y en otras partes del mundo, ya en 1920 se había aprobado el voto femenino, en el caso de Chile recién en 1952 las mujeres pudieron votar por primera vez en elecciones presidenciales.*

Fuente: Honeyman, Silva, Quintana y Santelices (2017, p. 108)

En este extracto se repite el mismo enfoque liberal enunciado, pues solamente menciona, pero sin explicitar sus principales integrantes o su aporte en la sociedad, la trascendencia que tuvieron organizaciones femeninas como el Movimiento Pro-Emancipación de las Mujeres (MEMCh), y constata, en base a una frase comparativa sucinta, la tardanza de Chile en lograr la conquista del sufragio femenino. Siguiendo este itinerario, la evidencia, en primer lugar, busca desplazar hacia un segundo plano la relevancia de las asociaciones femeninas que surgieron durante el periodo 1900-1950, pues se cita únicamente al MEMCh, suprimiéndose otras organizaciones que lucharon a favor de los derechos civiles y políticos de las mujeres, tales como el Consejo Nacional de Mujeres, el Partido Cívico Femenino, la Asociación de Mujeres Universitarias y la Federación Chilena de Instituciones Femeninas. En segundo lugar, siguiendo a Illanes (2012), pretende comparar la celeridad de Chile para alcanzar el voto femenino con la de otros referentes internacionales, como Estados Unidos, ignorando los hechos violentos precedentes que posibilitaron tal logro, tanto a nivel nacional como internacional, tales como la matanza de la Escuela Santa María de Iquique de 1907 y la muerte de 129 mujeres huelguistas que fallecieron calcinadas en la fábrica Cotton Textile Factory de Nueva York en 1908.

6.4 CATEGORÍA: REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES; SUBCATEGORÍA: REPRESENTACIÓN «NEUTRAL»

Evidencia 6

Recurso 1 Las mujeres y la participación política

Algunas mujeres de este período lucharon por alcanzar el derecho a voto, un trato igualitario en sus trabajos y terminar con los roles tradicionales de hombres y mujeres en el hogar y en la sociedad. Esta imagen corresponde a una convocatoria para unir a mujeres de distintos sectores sociales en la lucha por sus derechos, en 1939.



Fuente: Garrido y Olate (2019, p. 138)

En el texto ubicado en la parte superior de la infografía se pretende exponer una visión que aspira a la «neutralidad discursiva» sobre la lucha femenina, porque no precisa las causas de este proceso ni lo desarrolla en base a una perspectiva problematizadora. En la parte inferior del recurso, se presenta una página del periódico La Mujer Nueva, editado por el Movimiento de Emancipación de Mujeres de Chile (MEMCH), donde se clasifica, de forma escueta y rígida, a la mujer según su clase socioeconómica,

pero sin especificar su rol ni la trascendencia histórica de dicha jerarquización. Esta forma discursiva, siguiendo a Álvarez (2020), coarta el desarrollo del pensamiento histórico del alumnado, ya que no le permite comprender los problemas desde una postura controvertida que evoque la reivindicación de la justicia social y la visualización del rol femenino en la historia, descartando la posibilidad de concebir la utilidad social de dicha disciplina como un conocimiento hermenéutico y reflexivo, que busca desarrollar aprendizajes significativos en los y las estudiantes; igualmente, contribuye a aumentar la gran desconexión existente entre el conocimiento historiográfico y la historia escolar, lo cual lleva a ignorar las raíces intelectuales o los problemas que dieron lugar a la lucha femenina en Chile.

Evidencia 7

Recurso 4 Las mujeres y la educación

En la fotografía se observa a un grupo de estudiantes en la entrada del Instituto Pedagógico Técnico. Este instituto fue creado en 1944 con la misión de formar profesores para la enseñanza técnica. Durante este período el acceso de las mujeres a la educación aumentó enormemente.



Alumnas de IPT, Santiago en 1949.

Fuente: Garrido y Olate (2019, p. 141)

En el texto ubicado en la parte superior del recurso se busca presentar una perspectiva que aspira a la «neutralidad discursiva» sobre la participación femenina en el sistema educativo. Se deja constancia que la fotografía expuesta corresponde a un grupo de alumnas del Instituto

Pedagógico Técnico, pero no se plantea ninguna reflexión crítica sobre el rol que tuvieron esas estudiantes o acerca de la forma en que influyó la creación de dicha institución en el creciente acceso de la mujer a la educación formal. De igual forma, cabe destacar que el recurso se presenta en un cuadro marginal localizado al lado izquierdo de la página 141, el cual es identificado con la referencia "Alumnas de IPT, Santiago en 1949", que resulta ser de carácter escueto, ya que no arroja información significativa que incentive a los estudiantes a pensar e investigar desde los parámetros propios de la disciplina. Esta forma de representación distancia a las mujeres de los procesos históricos, pues utiliza un elevado nivel de abstracción para exponerlas como figuras que están al margen de los acontecimientos. Para Fernández (2010), la presencia de mujeres en apéndices o recuadros alejados del discurso central aumenta el riesgo de que el estudiante no considere a las figuras allí representadas o no les asigne la relevancia requerida, o bien que no sea capaz de asimilar su importancia en los hechos históricos examinados en el resto de la unidad.

CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados obtenidos revelan que los textos escolares analizados responden a los lineamientos pedagógicos tradicionales de la editorial Santillana, ya que se enfocan exclusivamente en el paradigma androcéntrico, pues las evidencias examinadas constatan la inexistencia de una reflexión crítica que plasme la importancia de repensar la historia desde una perspectiva de género; asimismo, demuestran que las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX tienden a ser representadas de forma generalizada, complementaria y estereotipada en la historia escolar.

Las mujeres que suelen aparecer con mayor recurrencia en la primera mitad del siglo XX son Amanda Labarca, Elena Caffarena y Gabriela Mistral. No obstante, cabe precisar que no todas son representadas de igual forma porque son invisibilizadas por las diferentes convenciones analizadas. Destaca, por ejemplo, el uso de diferentes plurales asociados a distintas ocupaciones, como costureras, lavanderas, profesoras y enfermeras, para suprimir identidades y liderazgos de importantes mujeres (Justicia Espada, Anita Lizana, María Ruiz, entre otras) y restringir el trabajo femenino en áreas que tienen como propósito el cuidado y atención de terceros.

También es habitual el empleo de la exclusión parcial para omitir la destacada participación que tuvieron distintas mujeres en la sociedad chilena, tales como la ingeniera Victoria Tagle, la abogada Matilde Throup y la artista Laura Rodig. Se constata, además, el predominio del modelo cívico liberal,

ya que los textos analizados reducen el concepto de ciudadanía a la creciente conquista del sufragio por parte de las mujeres, descartando otras explicaciones más complejas que permitan replantear el rol femenino desde una perspectiva sociocultural crítica. Este tipo de interpretación conlleva a omitir los hechos de violencia que hicieron posible la creciente conquista de derechos políticos y civiles por parte del círculo femenino, pues su énfasis únicamente está puesto en destacar este proceso como un rasgo característico del progreso republicano del país.

Asimismo, se resalta la pretensión de «imparcialidad discursiva» de los manuales, que buscan proyectar una lectura descriptiva y escasamente interpretativa sobre la participación femenina en el Chile de la primera mitad del siglo XX. Como se evidenció, esta forma de representación tiene como propósito eludir la entrega de información crítica y significativa al lector para contribuir a limitar su capacidad de análisis o cuestionamiento hacia el sistema establecido por el mundo masculino.

Debido a la hegemonía de estas representaciones, es importante que el profesorado cuestione el androcentrismo presente en los textos escolares, pues solo así se podrá avanzar en la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza de la disciplina y en la reivindicación de las mujeres como agentes sociales e históricos. Para ello, desde la postura docente, resulta indispensable revisar los últimos aportes provenientes de la historia de las mujeres y potenciar prácticas de lectura críticas en los alumnos y alumnas, para que sean capaces de discutir las ideologías imperantes en los libros de texto.

Leer y comprender críticamente la historia oficial exige trascender los niveles tradicionales de lectura lingüística y cognitiva para incorporar la perspectiva sociocultural, con el objetivo de promover la formación de ciudadanos críticos y autónomos preparados para la toma de decisiones responsables y la resolución pacífica de conflictos. En este ejercicio, la criticidad de todo discurso promueve la capacidad de identificar las relaciones de poder, la construcción de identidades de género plurales en contextos educativos inclusivos y el reconocimiento de la alteridad y la diferencia como componentes inherentes a una verdadera ciudadanía global y democrática.

El desarrollo de lecturas críticas y alternativas en la historia escolar también contribuye a cambiar el sentido formativo de la escuela, que ha sido forjada desde la lógica del androcentrismo, el cual transmite fuertes estereotipos y prejuicios que, directa e indirectamente, marginan y segregan a las mujeres por razones de género; motivo por el cual resulta urgente repensar la construcción de la escuela con la finalidad de crear espacios de igualdad y de respeto entre los distintos agentes educativos.

Por último, es imperativo continuar con la realización de nuevas investigaciones que profundicen en la temática y que impulsen la reformulación de los lineamientos curriculares del MINEDUC en los textos

de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para que se conviertan en insumos didácticos que propicien aprendizajes significativos, pertinentes y actualizados en los y las estudiantes del tercer milenio.

REFERENCIAS

ABRIL, D.; CUENCA, J. Prehistoria y Arqueología en 1° de ESO: análisis documental y propuesta didáctica para la explicación de la organización social pasada y actual. **Clío. History and History Teaching**, Zaragoza, n. 42, p. 1-33, 2016.

AMADOR, E. Nuevas formas de ciudadanía en contextos democráticos extraterritoriales. **RevLISE - Revista de Ciencias Sociales y Humanas**, San Juan, v. 15, n. 15, p. 111-124, 2020.

ÁLVAREZ, H. Enseñanza de la historia en el siglo XXI: propuestas para promover el pensamiento histórico. **Revista de Ciencias Sociales**, Zulia, v. 26, n. 2, p. 442-459, 2020.

BASES CURRICULARES DE 7° BÁSICO A 2° MEDIO. **Documento curricular**. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2016.

BISHOP, E. Critical Literacy. Bringing theory to praxis. **Journal of Curriculum Theorizing**, Indianapolis, v. 30, n. 1, p. 51-63, 2014.

BISQUERRA, R. **Metodología de la investigación educativa**. Madrid: La Muralla, 2016.

BOLUFER, M. **Mujeres y hombres en la historia**. Una propuesta historiográfica y docente. Granada: Comares, 2018.

BUTLER, J. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós Ibérica, 2006.

CASSANY, D.; CASTELLÁ, J. Aproximación a la literacidad crítica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 353-374, 2010.

CASTRO, L.; MANZO, L.; PINTO, C. Las imágenes femeninas en los textos escolares chilenos: revisión analítica en un escenario de cambios (1992-2012). **Revista de Pedagogía**, Caracas, v. 37, n. 100, p. 207-227, 2016.

DÍAZ, M; PUIG, M. Análisis de la vigencia de una educación sexista en los libros de textos de Historia de 4º de la ESO. **Social and Education History**, Barcelona, v. 9, n. 1, p. 38-64, 2020. 10.17583/hse.2020.4294.

FAIRCLOUGH, N. Representations of social events. In: FAIRCLOUGH, Norman (Coord.). *Analysing Discourse*. **Textual analysis for social research**. New York: Routledge, 2003, p. 134-155.

FERNÁNDEZ, M. Las mujeres en el discurso pedagógico de la historia. Exclusiones, silencios y olvidos. **Universum**, Talca, v. 25, n. 1, p. 84-99, 2010.

FERNÁNDEZ, M. La valoración en el discurso de la enseñanza de la historia. Aportes para el análisis del androcentrismo. **Revista Signos**, Valparaíso, v. 50, n. 138, p. 361-384, 2017.

FERNÁNDEZ, M; MONTANARES, E; CARRILLO, O. Representación androcéntrica del trabajo en el discurso de textos escolares chilenos. **Cadernos de Pesquisa**, Sao Paulo, v. 48, n. 169, p. 974-1000, 2018. <https://doi.org/10.1590/198053145264>

FEU, J.; ABRIL, P. Gender perspective as a dimension of democracy in schools. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado**, Granada, v. 24, n. 1, p. 1-21, 2020.

GARRIDO, M.; OLATE, D. **Texto del Estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6º básico**. Santiago de Chile: Santillana, 2019.

GAZMURI, R. Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 43, n. 1, p. 157-169, 2017. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100010>

GONZÁLEZ, J. Ciudadanía liberal, proyecto de vida y autodeterminación: los derechos individuales como camino o como límite de la construcción de la identidad. **Universitas**, Bogotá, v. 66, n. 135, p. 165-192, 2017. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.vj135.clpv>

GUARDIA, S. Las mujeres como sujetos históricos: un derecho conquistado. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Zulia, v. 20, n. 68, p. 41-49, 2015.

GUERRERO, R. Reflexiones para la didáctica de la historia de las mujeres con el aprovechamiento de fuentes documentales personales en el aula. **Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos**, Chiapas, v. 4, n. 1, p. 49-60, 2020.

HONEYMAN, S.; SILVA, C.; QUINTANA, S.; SANTELICES, C. **Texto del Estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2° medio**. Santiago de Chile: Santillana, 2017.

ILLANES, M. **Nuestra historia violeta**. Feminismo social y vidas de mujeres en el siglo XX: una revolución permanente. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2012.

MARÍN, O. La representación de las mujeres prehistóricas en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Chile (2010-2018). **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 46, n. 1, p. 7-31, 2020. 10.4067/S0718-07052020000100007

MAROLLA, J. La inclusión de las mujeres en las clases de historia: posibilidades y limitaciones desde las concepciones de los estudiantes chilenos. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 77, p. 1-24, 2019.

MAROLLA, J.; SAAVEDRA, C. Presencia y ausencia de América Latina. La didáctica de las ciencias sociales y la interculturalidad como desafío para la enseñanza. **Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos**, Chiapas, v. 4, n. 1, p. 75-92, 2020.

MINTE, A.; GONZÁLEZ, E. Discriminación y exclusión de las mujeres en los textos escolares chilenos y cubanos de historia. **Revista de Investigación Educativa**, Salamanca, v. 33, n. 2, p. 321-333, 2015.

MONTANARES, E.; HEEREN, M. Los textos escolares y el tratamiento de la historia reciente: el caso de la Araucanía, Chile. **Revista Espacios**, Caracas, v. 41, n. 9, p. 1-13, 2020.

MORANT, I. Mujeres e historia. La construcción de una historiografía. En: BAENA, Alberto; ROSELLÓ, Estela (Coord.). **Históricas digital**. Mujeres en la Nueva España. México: Universidad Nacional Autónoma de México - Instituto de Investigaciones Históricas, 2017, p. 25-54.

NASH, M. Turismo, género y neocolonialismo: la sueca y el donjuán y la erosión de arquetipos culturas franquistas en los 60. **Historia Social**, Valencia, n. 96, p. 41-62, 2020.

NICHOLSON, L. Hacia un método para comprender el género. En: RAMOS, Carmen (Comp.). **Género e historia, la historiografía sobre la mujer**. México: Instituto Mora, 1992, p. 142-180.

NUÑO, L. La construcción de las mujeres como cuerpos subalternos: comunicación y narrativas de una historia interminable. **Historia y Comunicación Social**, Madrid, v. 25, n. 1, p. 181-190, 2020. <https://doi.org/10.5209/hics.69237>

LEWKOWICZ, M.; RODRÍGUEZ, M. Las sociedades aborígenes en los textos escolares: de "indios salvajes" a "pueblos originarios". Una mirada en la larga duración. **Clío & Asociados**, Santa Fe, n. 20, p. 116-137, 2015.

LONDOÑO, D. De la lectura y la escritura a la literacidad: una revisión del estado del arte. **Anagramas**, Medellín, v. 14, n. 26, p. 197-220, 2015.

LONDOÑO, D.; BERMÚDEZ, H. Tres enfoques sobre los estudios críticos del discurso en el examen de la dominación. **Palabra Clave**, Bogotá, v. 16, n. 2, p. 491-519, 2013. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/pacla/v16n2/v16n2a10.pdf>. Acceso en: 20 dic. 2019.

LUX, M.; PEREZ, M. Los estudios de historia y género en América Latina. **Historia Crítica**, Bogotá, n. 77, p. 3-33, 2020. <http://dx.doi.org/10.7440/histcrit77.2020.01>.

OLIVERA, M. **Estudio de uso y valoración de textos escolares**. Informe final encargado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO). Santiago de Chile: Guernica Consultores, 2016. Disponible en: <http://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/398/Informe%20Final%20Uso%20y%20Valoracion%20de%20Textos%20Escolares.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 04 oct. 2020.

ORTEGA, D.; PAGÉS, J. Literacidad crítica, invisibilidad social y género en la formación del profesorado de Educación Primaria. **Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales**, Cáceres, n. 1, p. 102-117, 2017.

PAGÉS, J.; VILLALÓN, G.; ZAMORANO, A. Enseñanza de la historia y diversidad étnica: los casos chileno y español. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 161-182, 2017. <https://doi.org/10.1590/2175-623661186>

PÉREZ, F. Estado, mujer y hogar en Chile. El rol disciplinario en publicaciones de época. **Revista Austral de Ciencias Sociales**, Valdivia, n. 37, p. 29-48, 2019.

PROGRAMA DE ESTUDIO DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES. **Documento curricular de 6° básico**. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2018.

RAUSELL, H. ¿Qué aporta el género a la formación de docentes de historia? La valoración de la perspectiva de género entre los estudiantes del Máster de Profesor/Profesora en Educación Secundaria. **Panta Rei. Revista Digital de Historia y Didáctica de la Historia**, Murcia, p. 185-203, 2020. 10.6018/pantarei.444781

SANTISTEBAN, A. La formación del profesorado para hacer visible lo invisible. En: HERNÁNDEZ, Ana; GARCÍA, Carmen; DE LA MONTAÑA, Juan (Eds.). **Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas**. Cáceres: Universidad de Extremadura - Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2015, p. 383-393.

SAYAGO, S. El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. **Cinta de Moebio**, Santiago de Chile, n. 49, p. 1-10, 2014.

SCOTT, J. El género, una categoría útil para el análisis histórico. En: AMELANG, James; NASH, Mary (Comps.). **Historia y género**. Las mujeres en la Europa moderna y contemporánea. Valencia: Alfons el Magnànim, 1990, p. 23-56.

SCOTT, J. **Género e Historia**. México: FCE, 2008.

SMITH, A.; HULL, G. Critical Literacy and Social Media. In: ÁVILA, Julianna; ZACHER, Jessica (Eds.), **Critical digital literacies as social practices**. Intersections and challenges. New York: Peter Lang, 2013, p. 63-84.

TOSAR, B.; SANTISTEBAN, A. Literacidad crítica para una ciudadanía global. Una investigación en Educación Primaria. En: GARCÍA, Carmen; ARROYO, Aurora; ANDREU, Beatriz (Eds.). **Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: educar para una ciudadanía global**. Las Palmas: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria -Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2016, p. 674-683.

TOSAR, B. Literacidad crítica y enseñanza de las Ciencias Sociales en primaria: profe, las bolsas de plástico no son medusas. **Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales**, Cáceres, n. 2, 4-19, 2018.

TURRA, O.; MINTE, A.; LAGOS, M. El texto escolar de historia: categorías excluyentes y recepción pedagógica en contexto interétnico mapuche-chileno. **Praxis Educativa**, La Pampa, v. 23, n. 2, p. 1-16, 2019.

VAN LEEUWEN, T. The representation of social actors. In: CALDAS, Carmen; COULTHARD, Malcom (Eds.). **Texts and practices**. Readings in Critical Discourse Analysis. Nueva York: Routledge, 1996, p. 32-70.

VILLALÓN, G.; PAGÉS, J. ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de Educación Primaria. **Clio & Asociados. La historia enseñada**, Santa Fe, n. 17, p. 1-18, 2014.

ZÚÑIGA, Y. Ciudadanía y género: representaciones y conceptualizaciones en el pensamiento moderno y contemporáneo. **Revista de Derecho**, Coquimbo, v. 17, n. 2, p. 133-163, 2010. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-97532010000200006>

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue financiada por la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado (FAA código 02/2019) de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Se agradece a la institución patrocinante por el apoyo otorgado.