

Mujeres en la enseñanza de la historia: presencias y ausencias femeninas en los libros de textos chilenos

Women in the teaching of history: female presences and absences in Chilean school textbooks

María Gabriela Huidobro Salazar
Universidad Andrés Bello
mhuidobro@unab.cl
0000-0001-9980-6175

Gabriela Vásquez Leyton
Universidad Andrés Bello
gabriela.vasquez@unab.cl
000-0002-5633-7572

Recibido: 13/05/24

Aceptado: 19/03/24

Resumen

En las últimas décadas, la historiografía ha avanzado en la consideración de las mujeres como sujetos y objetos de estudio fundamentales para la comprensión del pasado. Ante ello, cabe preguntarse sobre el impacto que dichos avances han alcanzado en los relatos que dominan la enseñanza de la historia en el contexto escolar. El artículo ofrece los resultados de una investigación que analiza los discursos e imágenes que sostienen la enseñanza de la historia en los textos escolares de Historia vigentes para la Enseñanza Básica y Media chilena. La investigación se plantea desde una perspectiva crítica historiográfica y una metodología de estudio documental de frecuencias, que demuestra la persistencia de un enfoque tradicional de la historia que perpetúa una representación de las mujeres como sujetos subordinados, pasivos y secundarios. El propósito consiste en promover la reflexión sobre la necesidad de fortalecer la inclusión femenina en la enseñanza escolar de la historia chilena.

Abstract

In recent decades, historiography has advanced in the consideration of women as fundamental subjects and objects of study for the understanding of the past. Given this, it is worth asking about the impact that these advances have had on the stories that dominate the teaching of history in the school context. The article offers the results of a research that analyses the discourses and images that support the teaching of history in current History textbooks for Chilean Basic and Secondary Education. The research is presented from a critical historiographic perspective and a documentary frequency study methodology, which demonstrates the persistence of a traditional approach to history, which perpetuates a representation of women as subordinate, passive and secondary subjects. The purpose is to promote reflection on the need to strengthen female inclusion in school history teaching of Chilean history.

Palabras clave

Enseñanza de la historia escolar, mujeres, Chile, libro de texto, perspectiva de género.

Keywords

Teaching of history, women, Chile, school textbook, gender issues.

Para citar este artículo: Huidobro Salazar, María Gabriela; Vásquez Leyton, Gabriela (2025). Mujeres en la enseñanza de la historia: presencias y ausencias femeninas en los libros de textos chilenos. *Panta Rei*. *Revista Digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 19, online-first. DOI: 10.6018/pantarei.615311



1. Introducción

La investigación sobre las mujeres como sujetos históricos se ha constituido en una tendencia historiográfica desde mediados del siglo XX. En un contexto marcado por profundos cambios ideológico-culturales, que intensificaron los discursos asociados a los valores democráticos, las estructuras sociales y los derechos humanos, el paradigma historiográfico tradicional, definido desde una matriz cronológica, euro y androcéntrica enfocada en el acontecer político y militar del pasado, ha ido quedando atrás para abrirse a una diversidad temática y teórica dispuesta a adoptar nuevos enfoques para el conocimiento de fenómenos y sujetos históricos (Sánchez y Miralles 2014; Vega 2006, 14). Entre estos temas, destaca el caso de las mujeres y las perspectivas femeninas para una comprensión más compleja y completa del pasado, línea que se ha nutrido desde la historiografía de género a partir de trabajos emblemáticos de historiadoras como Joan W. Scott y Michelle Perrot, para constituirse, actualmente, en uno de los campos históricos de mayor crecimiento (Ramos 1999).

Así mismo, los avances en la disciplina histórica se han desarrollado a la par de los esfuerzos por promover la equidad de género y erradicar la discriminación contra las mujeres, situación que ha generado múltiples esfuerzos entre organizaciones políticas y civiles a nivel internacional, los cuales se han traspasado también al mundo educacional escolar, incluyendo el caso de Chile. Sin embargo, los esfuerzos expresados a nivel de políticas públicas requieren de prácticas, estrategias y recursos que medien su implementación didáctica para la comprensión profunda de los aprendizajes. Se trata de un desafío mundial que alcanza las prácticas docentes y los usos de materiales didácticos, entre ellos, los textos o manuales escolares, pues, son considerados como uno de los principales recursos de la mediación del aprendizaje escolar, depositarios del conocimiento legítimo y medios de validación del conocimiento (López-Navajas, 2014).

Los libros de textos escolares pueden incidir en la construcción de imaginarios relativos a identidades y roles de género, muchas veces reforzando creencias sobre la posición social de hombres y mujeres (Fernández 2010; Mills y Mustapha 2015). De manera particular, los textos de la asignatura de Historia actúan como herramientas culturales y vehículos de legitimación del conocimiento sobre el pasado (Chiponda y Wassermann 2011; Ortega-Sánchez y Olmos 2019), ya que su contenido se cuestiona poco y sus subtextos pueden influir en el entendimiento y valoración sobre los roles sociales e históricos de las y los sujetos.

Por esto, en un contexto político, social y cultural global que aboga por el fortalecimiento de la equidad de género, que se ha acompañado de avances historiográficos, y que desde los procesos de aprendizajes buscan la promoción del pensamiento histórico para la formación ciudadana y democrática, es relevante preguntar cómo las mujeres se han integrado o podrían mantenerse excluidas de los relatos históricos dispuestos en los textos escolares de nuestra disciplina.

En esta línea, la pregunta de investigación que guía este artículo es: ¿la historia de las mujeres se ha abierto espacios en el discurso didáctico-pedagógico textual e iconográfico de los libros de texto chilenos? Por ello, el objetivo de esta investigación consiste en analizar las representaciones textuales e iconográficas de mujeres en los textos escolares

de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, a partir de la revisión de los discursos e imágenes contenidos en los textos escolares chilenos de la asignatura para la Enseñanza Básica (primaria) y Media (secundaria), vigentes y dispuestos por el Ministerio de Educación de Chile.

Con este propósito, el estudio se ordenó a partir de los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar, cuantificar y clasificar personajes femeninos incluidos en los libros de textos, mediante un estudio de frecuencias de tipo numéricos e identitarios de menciones de personajes (individual, colectivo, anónimo, reconocido), su nombre o etiqueta, género, tipo de incorporación (textual o iconográfico), función didáctica, ubicación en la página, tipo de proceso histórico asociado e intencionalidad didáctica para promover perspectivas de género, distinguiendo los periodos y sociedades enseñados, así como los niveles escolares.
2. Identificar, cuantificar y clasificar personajes masculinos incluidos en los libros de textos, mediante un estudio de frecuencias de tipo numéricos e identitarios de menciones de personajes (individual, colectivo, anónimo, reconocido), su nombre o etiqueta, género, tipo de incorporación (textual o iconográfico), función didáctica, ubicación en la página, tipo de proceso histórico asociado e intencionalidad didáctica para promover perspectivas de género, distinguiendo los periodos y sociedades enseñados, así como los niveles escolares.
3. Comparar los resultados obtenidos para los casos femeninos y masculinos a través de perspectivas de análisis cuantitativas y cualitativas.

Nuestra hipótesis plantea que, si bien los relatos históricos han integrado a las mujeres en los contenidos de los libros de textos escolares chilenos, su mención y análisis son minoritarios y relativos, ya que en la medida que se mantengan enfoques historiográficos tradicionales, priorizando hitos y procesos políticos y militares por sobre ámbitos socioculturales, se mantendrá una perspectiva historiográfica androcéntrica. Esta práctica solo abre espacios a las mujeres en una condición secundaria, colectiva, marginal o de excepción, que puede estar inserta en la descripción de fenómenos, pero es invisibilizada en sus acciones individuales como agentes de procesos históricos.

Por ello, es importante relevar que desde la perspectiva de la historia del libro (Escolano Benito, 1997; Tosi, 2011), un libro de texto está compuesto por narrativas, estructuras e imágenes que reflejan modos situados de comprensión histórica y que inciden en la construcción de nuevos sentidos. Después de todo, las ideas y los textos nunca trascienden desprendidos de su materialidad, sino que residen en soportes y modalidades que determinan la comprensión e interpretación de los significados del relato histórico (Chartier, 2005; McKenzie, 2005). Considerando este enfoque, proponemos un estudio de carácter didáctico, histórico e historiográfico sobre material escolar, considerado como una fuente documental, basado en las categorías de análisis e interpretación que la historia de las mujeres puede ofrecer.

2. Marco Teórico

2.1. Una mirada desde la historiografía chilena

En el contexto de los estudios de la historia de las mujeres y de género, estos han ido adquiriendo complejidad a medida que se han ido incorporando temas, problemáticas y situaciones que reivindican y valoran la actuación de estas en los procesos históricos. Desde la perspectiva histórica chilena se reconocen algunas aproximaciones de carácter anecdótico o esporádico a la historia de las mujeres desde finales del siglo XIX y principios del XX (José Toribio Medina, 1923; Vicente Grez, 1878). Sin embargo, las investigaciones sistemáticas y con perspectiva de género se iniciaron hacia la segunda mitad del siglo XX, abordando su participación en los procesos de la historia reciente y los fenómenos contemporáneos, destacando el trabajo reivindicativo de estas (Klimpel, 1962), los estudios sobre los roles de mujeres, sus problemáticas sociales y el feminismo (Covarrubias y Franco, 1978), así como también las indagaciones que ampliaron su consideración hasta la búsqueda del pasado femenino en el mundo colonial (Santa Cruz et al., 1978).

En diálogo con el contexto político nacional, que a fines de la década de 1980 se encaminaba hacia la recuperación de la democracia, los estudios históricos feministas y de género cobraron impulso, proponiendo una historia desde nuevas fuentes para descubrir a las mujeres, por ejemplo, desde la voz epistolar (Aylwin et al., 1986; Gaviola et al., 1986; Vergara, 1987).

No obstante, esta línea historiográfica recién ha cobrado mayor fuerza en las últimas tres décadas (Iglesias 2007), considerando la participación de las mujeres como autoras en revistas científicas y con presencia en la disciplina histórica, propiciando nuevos caminos y el fortalecimiento de las perspectivas de género (Cabrera y Errázuriz 2015). Se trató, asimismo, del primer momento en que surgieron instancias de formación disciplinar para los estudios de género (Pérotin-Dumon, 2001), ampliándose enfoques y perspectivas que consideraron el análisis de las mujeres del bajo pueblo y del mundo indígena (Araya, 1999; Bengoa 1992; Figueroa, 1998; Montecino, 1991; Salazar, 1992). De esta forma, los focos de análisis se abrieron a las problemáticas políticas y socioculturales de las mujeres en Chile, como parte del desarrollo de una historia social que contemplaba su rol como sujeto histórico como eje clave para su comprensión (Eltit, 1994; Veneros, 1997).

Las primeras décadas de este siglo han impulsado investigaciones colectivas sobre la historia de las mujeres en Chile, inspirados por los cambios culturales y políticas públicas que han promovido la equidad de género y las reivindicaciones femeninas (Fernandois y Stuen, 2011; Montecino, 2012). Así, han surgido los intentos por mirar el pasado desde una relectura de sus claves en femenino (Cumplido, 2019) y aproximaciones orientadas a rescatar los aportes y perspectivas propias de mujeres en diversas áreas (literatura, arte, modas, guerra, educación o periodismo, entre otras). Igualmente, se ha continuado y profundizado a la historia de las problemáticas que las mujeres -desde posiciones marginales- han debido enfrentar, reconstruyendo el discurso desde las perspectivas de género (Brito, 2005; Huidobro, 2024).

Aun cuando, proporcionalmente, la historia de las mujeres continúa siendo un campo secundario en la historiografía chilena, los aportes de estos y otros estudios han contribuido a renovar los enfoques y relatos historiográficos en el medio académico nacional. Por esta razón, es válido preguntar por el impacto historiográfico que se ha generado en los relatos históricos de los manuales escolares que orientan la enseñanza de los contenidos de Historia en Chile. Una problemática que se abordado en diversos países, mayoritariamente, desde los marcos epistemológicos del análisis crítico del discurso o de la sociología de la educación, pero no desde una mirada historiográfica o didáctica, en función de los aprendizajes de conceptos de primer y segundo orden que propician el pensamiento histórico escolar (Seixas y Morton, 2015).

2.2. Una mirada desde la perspectiva didáctica

A nivel internacional, las primeras investigaciones referidas a los discursos de género en los textos escolares y, en particular, en los de Historia, se remontan a la década de los setenta, destacando los trabajos norteamericanos (Chick, 2006). En particular, cabe mencionar el estudio de Janice Trecker (1973). A fines de los setenta y hacia la década de los ochenta, los esfuerzos se multiplicaron, especialmente, en Estados Unidos y Europa. En Bélgica, la problemática fue abordada por colectivos femeninos como la *Maison des femmes de Bruxelles* (1977) y el grupo de reflexión *Changeons les livres scolaires* (1979).

En el caso español, destaca como uno de los primeros estudios el realizado por Amparo Moreno (*El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*, 1986) y la investigación de Maribel García, Helena Troiano, Miquel Zaldívar y Marina Subirats (*El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*, 1993). Actualmente, investigaciones en estas líneas encontramos en países como Inglaterra, Francia, Rusia, Sudáfrica y Taiwán.

En las indagaciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la historia, un primer acercamiento a los estudios con perspectiva de género corresponde a los aportes de Antonia Fernández Valencia (2010; 2014), quien reivindicó el rol de las mujeres como agentes históricos, manifestando abiertamente la importancia de la lucha a favor de la igualdad. Asimismo, la autora expresó la necesidad de ofrecer referentes históricos y valores femeninos a la sociedad, destacando la importancia de afrontar los sesgos patriarcales existentes en la manera de entender el mundo, considerando la perspectiva del feminismo social y la visibilización de prácticas y políticas igualitarias (Díez Bedmar y Fernández Valencia, 2019).

En este mismo sentido, los trabajos de Díez Bedmar (2019; 2020) enfatizan que en enseñanza de la historia es necesario incluir la dimensión de la perspectiva de género, evidenciando las desigualdades históricas, muchas de las cuales siguen estando presente. De esta manera, ha relevado una Educación histórica con perspectiva de género desde una mirada ciudadana, la cual considera estrictamente necesario que debe permear la formación inicial del profesorado para la construcción de un futuro más crítico e igualitario (Díez Bedmar, 2019). Estas ideas coinciden con García Luque (2016), quien ha reflexionado sobre las causas y consecuencias de la omisión de las mujeres en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia.

Desde el análisis de libros de textos, destacan los trabajos de López Navajas (2014; 2016), quien revisa críticamente desde una metodología mixta, la ausencia de las mujeres en los manuales escolares de educación secundaria. En ellos, destaca una escasa presencia de mujeres en los contenidos textuales de estos recursos educativos, permeando una transmisión cultural incompleta, ya que se presentan los procesos históricos omitiendo y desconociendo las aportaciones de las mujeres al desarrollo de la Historia, considerándolas como ciudadanas de segunda categoría.

Estos resultados coinciden con otras propuestas que analizan el rol de las mujeres en el devenir histórico por medio de las narraciones e ideas de los profesores en formación, mostrando, por ejemplo, cómo las mujeres consideradas relevantes como figuras históricas son seleccionadas por otras mujeres, que también priorizan su papel como cuidadoras, resaltando cualidades como la empatía (Molina Puche et al., 2024). De esta forma, el análisis sobre íconos culturales de la historia de España destaca una visión estereotipada de la historia, protagonizada por personajes masculinos, políticos y militares, vinculados con los valores de poder y logro (Ortuño-Molina et al., 2024).

Este tipo de resultados coincide con los trabajos de Arias et al. (2013) quienes destacaron la pervivencia de determinadas interpretaciones históricas en el saber y discurso histórico popular asentados en el pensamiento histórico del alumnado. En esta misma línea, Ortuño Molina y Alvén (2021) consideran que, a pesar de algunas diferencias significativas en cuanto al sentido del tiempo en la historia, entre las narraciones analizadas en docentes en formación suecos y españoles sobre la desigualdad de género, predomina una falta de identificación de la capacidad de acción de las personas (especialmente resistencia de las mujeres a las asimetrías de poder operadas en el pasado), y un débil análisis del pasado desde la perspectiva de género que ayude a comprender el problema presente.

Estas visiones se condicen con la narrativa de la historiografía tradicional, que muestra a las mujeres como un apéndice de la historia androcéntrica, un añadido que las convierte en un colectivo al margen de los acontecimientos narrados, sin un papel activo en los mismos. Ideas que también se presentan en estudiantes de secundaria y bachillerato cuando se analiza la relevancia histórica en perspectiva de género, considerando una visión estereotipada de la Historia donde predominan narrativas tradicionales protagonizadas por personajes masculinos, adscritos a una tipología político-militar asociados a la meritocracia. Por tanto, la agencia histórica se ve comprometida por estos rasgos que distancian a los individuos de una ciudadanía responsable y democrática (Muñoz et al., 2024).

En Chile, algunas investigaciones han contribuido al análisis de los temas de género en los textos escolares, aun cuando se trata de un área de incipiente desarrollo. Los estudios orientados a analizar la presencia y ausencia de mujeres, así como las representaciones femeninas en los textos escolares chilenos, han comenzado a desarrollarse en la última década. Tal como en los casos extranjeros, predominan propuestas teóricas y metodológicas desde las Ciencias Sociales y la educación para abordar textos de Historia y Ciencias Sociales (Sepúlveda, Muñoz, Puebla y Camacho, 2013) o analizar transversalmente las asignaturas (Covacevich y Quintela-Dávila 2014). Todos ellos han advertido, en términos generales, que los esfuerzos por incorporar perspectivas de género en la educación escolar han tenido bajo impacto (Franke y Ojeda 2013).

En el caso de los textos de Historia, constituyen un aporte relevante los estudios de María Cecilia Fernández (2010) sobre la representación de las mujeres en los discursos de textos escolares de Historia de Chile publicados en las décadas de 1980, 1990 y 2000, donde la autora propone una mirada social de las representaciones de género en el discurso pedagógico de la Historia, revelando en ellos el resultado de selecciones culturales que invisibilizan y ocultan el rol de las mujeres en la construcción de la historia. Su trabajo ha avanzado recientemente en la profundización de algunos ámbitos, como la revisión de la perspectiva androcéntrica con la que suele identificarse el trabajo en los textos escolares, marginando a la mujer a un lugar pasivo, secundario y de indefensión (Fernández et al., 2018).

Por su parte, el trabajo de Andrea Minte y Eurídice González (2015) ofrece un análisis hermenéutico del discurso sobre diez textos escolares de Historia chilenos y cinco cubanos, publicados entre 1996 y 2009. El estudio conduce a constatar el alto grado de invisibilidad de las mujeres y su permanente asociación a roles tradicionales y estereotipados, lo que reflejaría una posición acrítica de la sociedad, así como una visión de mundo androcéntrica que se mantienen.

Valentina Errázuriz y Fernanda Rojas ofrecen estudios recientes en la obra compilatoria *Nunca más mujeres sin historia* (2018) de la Red Chilena contra la violencia hacia las mujeres. El estudio de Errázuriz se plantea desde la perspectiva de género, para analizar en los textos y programas escolares de Historia chilenos, cómo se construye el género mujer. Rojas, por su parte, realiza un ensayo reflexivo sobre los aspectos positivos y negativos de la presencia de las mujeres en la narrativa de un texto escolar de Historia de III Medio, destacando que el espacio para su consideración se esté ampliando, pero manteniendo para ellas un protagonismo estático. De esta forma, la evolución en las investigaciones sobre los textos escolares de Historia revela a la historiografía escolar como un área desafiante, tanto para la Didáctica de la disciplina, Historia de la educación como para los estudios sociales, históricos, pedagógicos y políticos (Repoussi y Tutiaux-Guillon, 2010). En las últimas décadas, pueden reconocerse importantes avances, que no sólo abordan el texto como un producto, sino como un objeto de recepciones, compuesto por diversos ámbitos -imágenes, actividades, recursos, bibliografías- que exigen abordarlo desde una perspectiva multidisciplinaria y que requieren establecer un diálogo de la educación, la lingüística y la sociología con la historia.

3. Metodología

La revisión y análisis indicados se aplicaron sobre un corpus de textos escolares aprobados por el Ministerio de Educación de Chile desde los años 2019 y 2020, vigentes en su uso escolar para el año 2023. Dicho corpus comprendió dos textos de dos editoriales por nivel educacional y abarcaron desde Tercer Año Básico hasta Segundo Año Medio, lo que equivale a ocho niveles de formación.

El criterio de definición de esta muestra consideró que los contenidos de Historia son abordados en dicho período escolar, mientras que, durante los años previos y posteriores, los planes y programas educativos consideran temáticas y aprendizajes referentes a Geografía, Formación Ciudadana y Economía, ya que desde el 2019 el currículo escolar

chileno considera la Asignatura de Historia obligatoria hasta 2º año de la enseñanza secundaria (Vásquez, 2019). Sobre los textos y niveles seleccionados, se analizaron las unidades didácticas referidas a los contenidos históricos, los cuales se vinculaban con los procesos históricos de Europa occidental (legado greco-romano, época medieval, y mundo moderno), de América latina (pueblos originarios) y Chile (Independencia, República y siglo XX).

El criterio de selección de dichas unidades se fundamenta en el propósito del presente estudio, que persigue conocer y analizar las presencias y ausencias femeninas en los relatos históricos escolares y que subyacen en la enseñanza de la historia. En este sentido, interesa abordar las materias historiográficas, motivo por el cual se ha decidido marginar de los análisis aquellas unidades didácticas que se centran en contenidos geográficos, económicas o cívicas, separadas de sus contextos históricos, ya que, por lo general, estas suelen constituir una unidad diferente y única en cada texto escolar.

Tabla 1

Listado de textos escolares y temas considerados

Nivel	Curso	Editorial	Año	Temas históricos
Primaria (Educación Básica)	3º	Santillana	2022	Mundo Greco-Romano y legado histórico-cultural
	4º	Santillana	2022	Civilizaciones originarias de América: Aztecas, Mayas e Incas; Características históricas y presencia en el presente
	5º	SM	2019	Impacto proceso de Expansión Europea en América; Formación de la Sociedad colonial
	6º	Santillana	2020	Proceso de independencia nacional, construcción y organización republicana; Chile en el siglo XX: democratización de la sociedad chilena; Quiebre y recuperación de la democracia
	7º	SM	2019	El legado de las civilizaciones clásicas; Civilización europea occidental; Herencia de las civilizaciones americanas
	8º	SM	2019	Cambios y continuidades del mundo moderno; Impacto de la colonización española en América y Chile; Procesos revolucionarios de Europa, América y Chile
Secundaria (Educación Media)	1º	Santillana	2022	Estado nacional y liberalismo en Europa y América; Las contradicciones del progreso; ¿De qué manera afectaron a la población las políticas estatales de expansión?
	2º	SM	2021	Chile y el mundo en el siglo XX; Historia reciente de Chile desde 1973: dictadura, transición política y sociedad actual

Fuente: Elaboración propia.

3.1. Procedimiento

La investigación supuso una primera etapa de trabajo histórico heurístico, recopilatorio y descriptivo, que requirió del diseño de una parrilla de análisis de contenidos o tabla de

criterios para la revisión de cada texto escolar seleccionado, los que se encuentran detallados en los referentes bibliográficos. Los criterios definidos para la identificación, cuantificación y clasificación de los personajes femeninos y masculinos presentes en los textos escolares correspondieron a los siguientes:

Tabla 2

Criterios, categorías y definición de análisis

Criterio	Categoría	Definición
Tipo numérico e identitario de las menciones	Individual con nombre	El personaje se reconoce de forma particular con su nombre, apellido o apodo.
	Individual anónimo	El personaje se menciona sin su identificación, sino a través de propiedades genéricas.
	Colectivo con nombre	Los personajes constituyen una agrupación que se identifica con un nombre en particular (ejemplo: partido político, club deportivo, sindicato).
	Colectivo anónimo	Un grupo de personajes se incorpora sin una identificación, sólo a través de propiedades genéricas.
Género	Masculino	El o los personajes se distinguen como varones con claridad.
	Femenino	La o las personajes se distinguen como mujeres con claridad.
	Sin identificar	No es posible identificar el género del o de los personajes observados.
Nombre del o los personajes identificados	Nombre de pila	Identificación singular de un personaje con nombre o apellido.
	Etiqueta o nombre de fantasía	Identificación colectiva de un grupo de personas.
Tipo de incorporación	Textual	Se lee el nombre del personaje o autor en formato textual.
	Iconográfica pictórica	Se observa al personaje en una obra pictórica.
	Iconográfica fotográfica	Se observa al personaje en una fotografía.
	Iconográfica ilustrativa	Se observa al personaje representado mediante una ilustración.
	Iconográfica escultórica	Se observa al personaje en un retrato escultórico.
Función discursiva	Informativa	El o los personajes son mencionados como parte de los contenidos enseñados en una unidad didáctica.
	Didáctica	El o los personajes son mencionados como parte de una actividad didáctica.
	Testimonial	El o los personajes son mencionados como autor o contenido de una fuente histórica.
	Bibliográfica	El nombre corresponde a un autor o autora de

bibliografía incluida en el texto.		
Ubicación en la página	Principal	La imagen ocupa la página o su lugar central con un tamaño grande a mediano. En el caso del texto, el individuo o colectivo es el protagonista u objeto central de atención del relato.
	Secundaria	La imagen posee un tamaño de 1/4 de página o acompaña un texto. En el caso del texto, son individuos o colectivos que se mencionan como participantes o ejemplos de un proceso en un rol secundario o complementario.
	Terciaria	Imagen pequeña o texto marginal, que no participa directamente de los procesos del relato.
Tipo de proceso histórico asociado	Político	El nombre del personaje o autor se incluye en el marco de materias cuyo principal asunto refiere a procesos políticos, como organizaciones de estado, tomas de decisión gubernamentales, políticas públicas, disputas por el poder, procesos de colonización.
	Cultural	El nombre del personaje o autor se incluye en el marco de materias cuyo principal asunto refiere a procesos culturales, como manifestaciones artísticas, prácticas cotidianas y costumbres, obras intelectuales y actividad científica.
	Social	El nombre del personaje o autor se incluye en el marco de materias cuyo principal asunto refiere a procesos sociales, como actividades gremiales y sindicales, organización de las sociedades y definición de roles al interior de ellas.
	Económico	El nombre del personaje o autor se incluye en el marco de materias cuyo principal asunto refiere a procesos económicos, como actividades comerciales y financieras, generación de mercados, emprendimiento y trabajo.
	Militar	El nombre del personaje o autor se incluye en el marco de materias cuyo principal asunto refiere a procesos militares, como conflictos armados, guerra y prácticas diplomáticas.
Perspectiva de género	Sí	Mediante la mención del personaje u autor, se constata o se infiere una intencionalidad explícita por generar reflexión o aprendizajes relativos a perspectivas de género.
	No	Mediante la mención del personaje u autor, no se constata ni se infiere una intencionalidad explícita por generar reflexión o aprendizajes relativos a perspectivas de género.

Fuente: Elaboración propia.

La parrilla de análisis permite visualizar cuantitativamente la presencia y categorías a partir de las cuales se incluye a las mujeres en los textos escolares, así como realizar una evaluación valorativa de la información, mediante escalas de apreciación que determinan el carácter del mensaje y la frecuencia de las menciones. Dichos criterios consideraron la revisión y análisis de los personajes varones y de los atributos de lo masculino, en la medida en que lo femenino suele definirse en su oposición y contraste.

A partir de la revisión, cuantificación y clasificación de los personajes incluidos en los textos escolares, la metodología de trabajo se orientó a una segunda fase, de tipo hermenéutico y de interpretación de significados (Ferraz, 2005), basado en una descripción cualitativa de los elementos identificados. El análisis del discurso histórico pedagógico textual busca definir la representación de las mujeres en los procesos históricos analizados, en una comparación con los discursos historiográficos como referencia (Cárdenas y Rivera, 2006). Por esto, el análisis buscó determinar los contenidos conceptuales asumidos a partir de criterios como la organización de la información, las jerarquías y los elementos seleccionados, para apreciar si se expone como eje vertebral de la narrativa, una actitud crítica respecto a la representación femenina.

En cuanto al análisis de la información histórica de carácter icónico definida por el tipo de imagen (ilustraciones, fotografías, pinturas y esculturas) y la función dentro del texto (motivación, ilustración gráfica y ejemplificación de caso, hecho o proceso histórico), se buscó relacionar los tipos de imágenes con los procesos expresados en los textos, para comprender si el trabajo a partir de ellas permite la construcción de conocimiento de la representación femenina en los procesos históricos analizados. De particular preocupación resultó constatar si los contenidos y actividades se orientaban a desarrollar perspectivas críticas con enfoque de género. Para eso, se analizaron los contenidos discursivos que enmarcaron la mención de nombres femeninos y masculinos, identificando el objetivo de aprendizaje subyacente y distinguiendo si éste se orientaba a promover una reflexión sobre el lugar de las mujeres en la historia o sobre las inequidades o injusticias acontecidas en ese sentido en el pasado o en comparación con el presente.

4. Resultados

La revisión, cuantificación y clasificación de los personajes femeninos y masculinos mencionados en forma textual o incluidos de manera iconográfica en los textos escolares analizados, da cuenta de una amplia diferencia numérica y cualitativa entre la inclusión de mujeres y la de varones en el relato histórico y en los roles y protagonismos asignados a cada uno. En todos los casos, la mención de personajes masculinos es muy superior a la de personajes femeninos. Dichas diferencias se acentúan a lo largo de los niveles escolares, siendo mayores en el ciclo escolar secundario -comprendido entre Séptimo Básico y Segundo Año Medio-, etapa durante la cual se abordan contenidos vinculados a la historia política moderna y a los períodos más recientes de la historia. En este sentido, mientras que, en el primer ciclo, la diferencia cuantitativa entre menciones masculinas y femeninas es de un 74,04% y 25,96% respectivamente, en el segundo ciclo, la diferencia se amplía en rangos de 80,85% para hombres y 19,15% para mujeres. El nivel escolar



que ofrece una mayor brecha es Octavo año Básico, donde la presencia masculina alcanza el 84,5%, mientras la femenina se queda en un 15,5%.

4.1. Menciones de personajes masculinos y femeninos por tipo y nivel escolar

La revisión realizada en los libros de textos arrojó como resultado promedio que la mención de personajes masculinos -textual e iconográfica- constituye el 79% de la consideración total de personajes, mientras que la mención de mujeres alcanza el 21%. Al dividir el análisis en los ciclos formativos primario y secundario, se constata una progresiva acentuación de dichas diferencias, aumentando en forma gradual la mención de personajes varones. Mientras en el ciclo primario, las menciones masculinas constituyen un 74% y las femeninas, un 26%, en el ciclo secundario, las primeras aumentan a un 81%. La brecha más significativa se produce en los textos escolares de 8° Básico, donde se abordan contenidos del mundo moderno, procesos de colonización y revolución en Europa y América (s. XV y XVIII) y la mención de varones alcanza un 84,5%, mientras las mujeres son mencionadas como personajes en un 15,5%.

Las diferencias no son sólo numéricas, sino que subyacen brechas cualitativas dadas por la naturaleza de los personajes incorporados y su identificación. En este sentido, al revisar sólo a los personajes históricos individualizados y reconocidos por su nombre, se observa que un 85,5% corresponde a varones y sólo el 14,5% son mujeres. En cambio, cuando se trata de los personajes clasificados como colectivos anónimos, representados de manera iconográfica, la distribución resulta un poco menos desigual: un 61,8% son hombres y el 38,2% es femenino.

En este sentido, existe una disparidad evidente en la consideración de hombres y mujeres, así como la participación que se les reconoce en los procesos históricos. Del total de los personajes masculinos contabilizados en forma textual e iconográfica, el 83,9% comprende a sujetos identificados con su respectivo nombre, siendo la mayoría de ellos, - 82,4%- individuos. En el caso de las mujeres, en cambio, la distribución entre personajes individuales y colectivos, así como identificados y anónimos, evidencia mayor dispersión. Mientras los personajes reconocidos con nombre alcanzan un 56,2% y las mujeres individualizadas sólo constituyen el 51,9% de todos los personajes femeninos incluidos, los sujetos anónimos alcanzan un 43,8%, representado en su mayoría por colectivos, tal como puede apreciarse en la Figura 1.

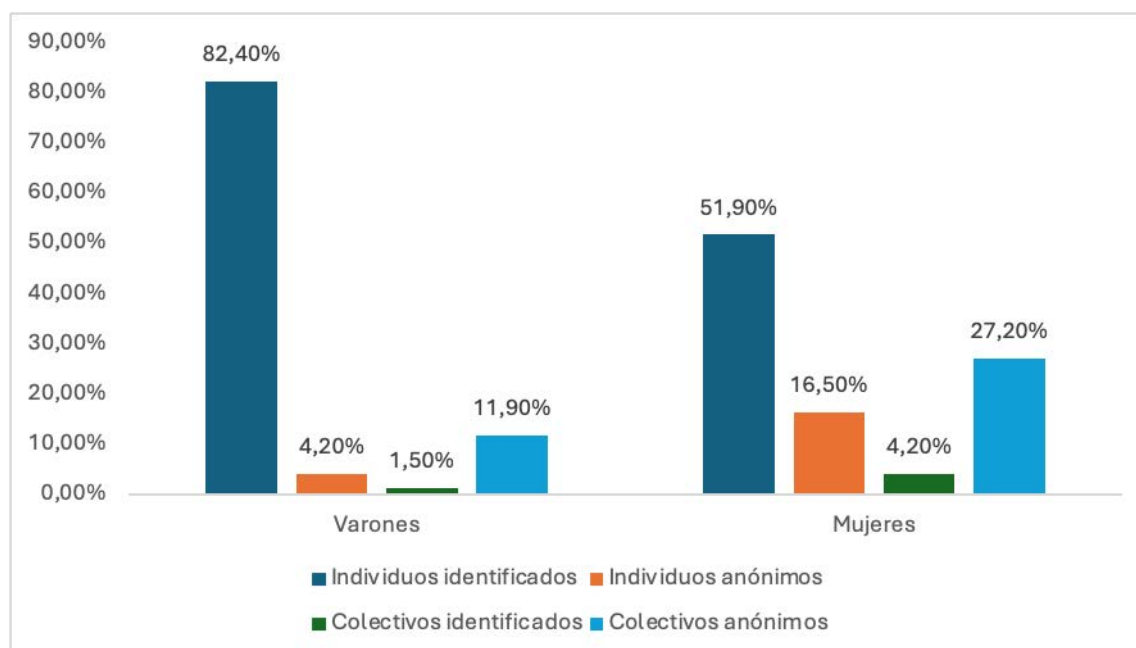


Figura 1. Tipos de personajes masculinos y femeninos incluidos en los textos escolares Fuente: Elaboración propia.

La discrepancia observada responde, al menos en parte, a la naturaleza de la incorporación de los personajes en los textos revisados. Los varones, en su mayoría, son mencionados en forma textual y explícita, lo que facilita su enunciación e identificación con sus nombres, mientras que la integración de mujeres se distribuye en forma similar entre formas textuales e iconográficas. En estas últimas, no siempre se establece una identificación explícita de los sujetos representados. En el caso de los personajes masculinos, el 78,3% son incorporados en enunciaciones textuales y su incorporación iconográfica se reduce a un 21,7%. En tanto, para las mujeres, el porcentaje de enunciaciones textuales y explícitas, con la identificación de sus nombres, disminuye a un 54,8%. Sus incorporaciones iconográficas alcanzan el 45,2%.

Los resultados sugieren que el reconocimiento de los roles y de la participación de hombres y mujeres en los procesos históricos resulta desigual. Al identificarse más individuos masculinos, se les asigna una participación más evidente y activa en los acontecimientos relatados, mientras que, al integrarse en mayor número de manera colectiva y anónima, sin la explicitación de nombres identificables, las mujeres tienen una mayor tendencia a recibir menor reconocimiento, relegándose a una participación testimonial, secundaria o marginal de los mismos procesos históricos. Por lo general, se les asignan roles de apoyo o de colaboración. Así, por ejemplo, al tratarse la temática relativa al proceso de independencia de Chile, se menciona la acción de mujeres de manera adicional, como colaboradoras secundarias en los acontecimientos (Garrido y Olate, 2022). De la misma forma, su participación en los relatos acerca de los procesos de democratización del siglo XX se establece como un recurso o contenido anexo, referido al impacto que tuvo su acción sobre ellas mismas al alcanzar el derecho a sufragio y no como uno de los hitos principales asociados a estas materias (Flores et al., 2021).

4.2. Participación masculina y femenina según la tipología temática de los procesos históricos

En cuanto a las temáticas y perspectivas abordadas en los libros de textos para la exposición de los procesos y acontecimientos históricos, la investigación estableció una tipología de cinco ámbitos: procesos histórico-culturales, económicos, militares, políticos y sociales. Antes de analizar el grado de incorporación de personajes según su género en cada tipo de proceso histórico, se realizó una revisión transversal para conocer las tendencias temáticas de los contenidos desarrollados. Los resultados reflejan que, en promedio y considerando todos los niveles desde 3° Básico hasta 2° Medio, los procesos más desarrollados son de tipo cultural y político (35,2% y 35% respectivamente, de los contenidos totales). Los procesos sociales, en cambio, se abordan en un 15,7%, en tanto que los procesos de tipo económico y militar son escasamente desarrollados, ocupando un 7,4% y 6,7% respectivamente.

La distribución, de todos modos, no es homogénea a lo largo de estos niveles escolares. Para el ciclo primario, se observa que la enseñanza prioriza los procesos culturales y sociales, que se abordan en un 48,1% y 27,1%, mientras que las materias políticas se desarrollan en un 18,9%. El orden se invierte para el ciclo secundario, donde cobran protagonismo las materias políticas con un 41,1%, mientras que los ámbitos culturales y sociales disminuyen un 30,3% y 11,4% respectivamente.

Se trata de variaciones que impactan en la incorporación de personajes masculinos y femeninos, pues la participación de mujeres tiende a hacerse más evidente en los ámbitos cultural y social, mientras que el protagonismo se hace notar en las materias políticas. Aun cuando en cada tipo de proceso se observa una mayoría masculina, las diferencias resultan más evidentes en los ámbitos político, económico y militar, tal como se observa en la Figura 2.

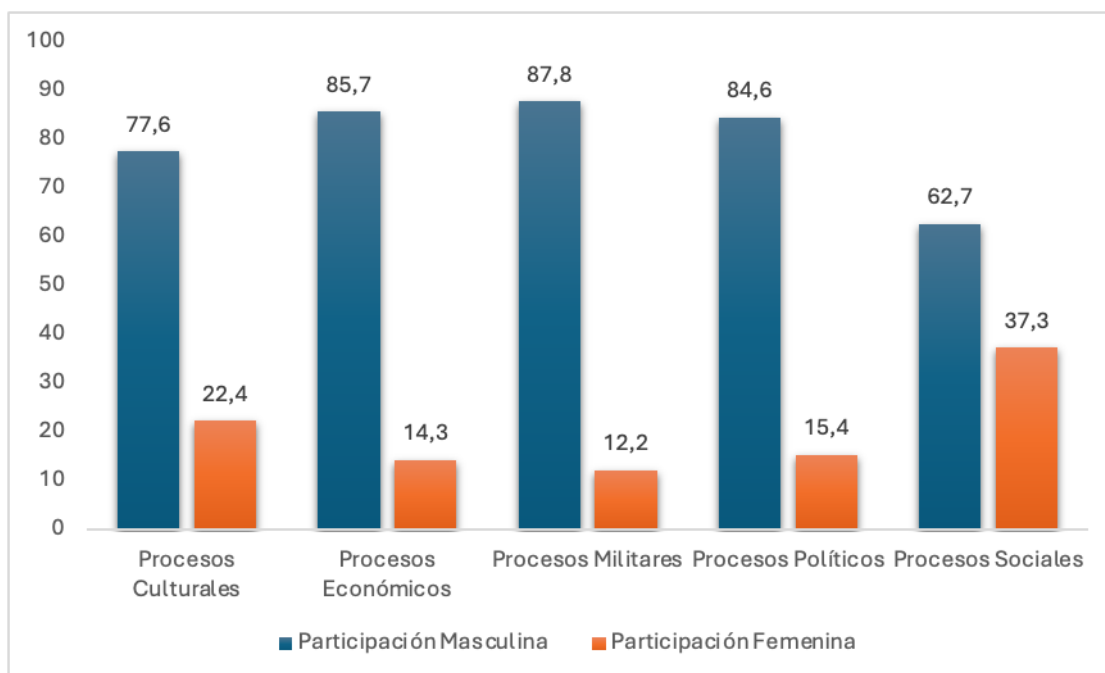


Figura 2. Participación masculina y femenina según tipo de proceso histórico. Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos para este segundo criterio -participación según tipo de proceso histórico- explica, en buena medida, aquellos obtenidos para el primer criterio -tipos de mención-, cuando se observa la acentuación de las diferencias entre géneros hacia el ciclo secundario. En la medida en que las temáticas abordadas se concentran en los procesos políticos en detrimento de las materias sociales, se acentúan los protagonismos masculinos e individuales, ampliándose la brecha entre el reconocimiento de mujeres y hombres en los procesos y acontecimientos de la historia. Mientras los hombres destacan en roles de gobernantes políticos, líderes militares, expedicionarios, descubridores, conquistadores y colonizadores, la mayoría de las mujeres -a excepción de las reinas Isabel de Castilla e Isabel I- son mencionadas en forma colectiva como víctimas de los procesos colonizadores o en roles de apoyo como acompañantes, mediadoras y colaboradoras de los procesos de conquista, colonización, defensa militar y organización política.

4.3. Presencia femenina y masculina según función textual

El análisis contempló la cuantificación y clasificación de nombres y personajes incorporados en la totalidad de cada texto, contabilizando las menciones asociadas al relato -contenidos o materias-, así como también a sus soportes y anexos (fuentes, actividades y bibliografía).

En cuanto a la bibliografía, el 77,6% de los autores corresponde a varones, mientras que el 22,4% son autoras. La diferencia, nuevamente, es mayor cuando se trata de los autores aludidos en los textos de secundaria, cuando también aumenta la cantidad de referencias bibliográficas. Así, en primaria, la bibliografía compuesta por 166 referencias se distribuye entre un 74,1% de autores varones y un 26,9% de autoras, y en secundaria, la bibliografía que comprende 624 nombres se reparte entre un 78,5% de referencias masculinas y un 21,5% femeninas. Junto con ello, se hace notar que parte importante de las mujeres mencionadas en la bibliografía ejercen el rol de coautoras. A modo de ejemplo, para los textos de 2° Medio, se cita el nombre de 31 autoras, la mayoría historiadoras y sociólogas, de las cuales 16 figuran en calidad de coautoras de obras elaboradas con varones que figuran como primer autor (Sally Winkle, Mabelin Garrido, Liza Aceves, Patricia Clavin, Tania Harmer, Ruth Puffer, Karin Morrison, Dominique Hachette y Bárbara Stallings).

En cuanto al relato histórico, los personajes masculinos ocupan un 80,4% de las menciones. Si se los desglosa entre su presencia textual e iconográfica -que reconoce tipos pictóricos, fotográficos, escultóricos e ilustrativos-, atendiendo sólo a las figuras identificadas de manera individual, la diferencia en los casos textuales se reitera. Los personajes masculinos nombrados en el contenido alcanzan el 90,2%, mientras que las mujeres sólo se mencionan en un 9,8%. En la iconografía, en cambio, el contenido distribuye la individualización de personajes masculinos y femeninos entre un 80,4% y 19,6%, respectivamente.

Finalmente, se consideran las fuentes utilizadas como parte de los contenidos de los textos, y las diferencias se mantienen de forma similar a las observadas en las menciones

textuales, con un 89% para testimonios de personajes masculinos y un 11% a mujeres. Al analizarse la enseñanza secundaria, la brecha se acentúa con una consideración de personajes femeninos que se reduce al 9,5%. La mayor diferencia se observa en los textos de 5° y 8° Básico, donde las menciones de mujeres sólo alcanzan el 4% y 5%.

Tabla 3

Porcentaje de menciones textuales masculinas y femeninas en los contenidos y fuentes por nivel escolar.

Nivel escolar	3.°B	4.°B	5.°B	6.°B	7.°B	8.°B	I.°M	II.°M
Hombres	77,9%	75,9%	95,6%	83,9%	95%	93,3%	88%	84,8%
Mujeres	22,1%	24,1%	4,4%	16,1%	5%	6,7%	12%	15,2%

Fuente: Elaboración propia.

5. Discusión de resultado: Protagonismos masculinos ¿y femeninos?

La tendencia observada en los textos escolares chilenos de Historia vigentes y validados por el Ministerio de Educación de Chile registran tendencias similares a las observadas en investigaciones realizadas en los últimos 30 años en otros países, como Estados Unidos (Chick, 2006), Francia (Berton-Schmitt, 2005), España (Bel, 2016), Rusia (Muravyeva, 2006), Sudáfrica (Schoeman, 2009) y Taiwán (Ya-Chen, 2007), por mencionar algunos. En todos, la preeminencia masculina ronda entre el 75% y 90%.

En términos generales, el análisis de los textos refleja que el currículo escolar favorece una enseñanza de la Historia sobre la base de relatos que abordan procesos y la caracterización de fenómenos colectivos, dando menor cabida a los protagonismos individuales, así como a la definición de hitos y fechas. Esto podría explicarse porque las indagaciones en didáctica propician ir más allá de aprendizajes de memorización o reproducción, relevando los contenidos de primer orden por los estratégicos o de segundo orden (Gómez Carrasco y Miralles Martínez, 2014; Ibagón y Minte, 2019;). Sin embargo, los contenidos de los libros de texto analizados no favorecen las competencias de pensamiento histórico, pues no promueven la visibilización de personajes históricos - varones y mujeres- que protagonizaron acontecimientos emblemáticos del pasado.

Con todo, el análisis dio cuenta de una disparidad evidente entre la cantidad de personajes masculinos y femeninos reconocidos como actores clave en los procesos históricos, así como en los roles que se les asignan. Se trata, nuevamente, de una diferencia tanto numérica como cualitativa. Situación que no deja de ser significativa, ya que se evidencia la misma tendencia en trabajos similares en otros contextos geográficos (López Navaja, 2016; Margarito Gaspar, 2022; Muñoz, Molina-Puche y Ortuño-Molina, 2024).

En el caso de los hombres, los personajes identificados con su nombre y destacados en roles protagónicos son relevados en tres o cuatro textos escolares, alcanzando una cantidad de menciones que puede superar las cincuenta referencias. En dicha condición se encuentran los protagonistas de la conquista de América, Cristóbal Colón, Hernán Cortés y Diego de Almagro, así como los líderes de la emancipación chilena e hispanoamericana, Bernardo O'Higgins y Simón Bolívar. En el caso de la Historia europea, destaca Napoleón Bonaparte. Sus nombres se reiteran, sobre todo, en forma textual y se mencionan desde el ciclo primario al secundario.

En concordancia con otros estudios (Díez, 2019; García Luque, 2016; Molina Torres y Marques Alves, 2021; Ortuño-Molina et al., 2024), sus protagonismos se agregan a los de sujetos que protagonizaron la historia europea y chilena en el siglo XX, pero cuyas menciones se concentran únicamente en los textos escolares de 1.º ó 2.º Medio, tales como Adolf Hitler, Benito Mussolini, Iosif Stalin, Augusto Pinochet y Salvador Allende. Este último alcanza las 42 menciones en un solo texto –2º Medio–, mientras que los dictadores europeos superan las 20 menciones cada uno. Se acompañan, además, de incorporaciones fotográficas.

En cuanto a las fuentes, constituyen las principales referencias masculinas Claudio Gay, Pedro Subercaseaux, Luis de Valdivia y Felipe Guamán Poma de Ayala, cuyas obras escritas y/o artísticas, son citadas y expuestas en textos de tres o cuatro niveles escolares y superan las 15 referencias para cada uno.

Muy diferente es el caso de las mujeres, pues ningún sujeto histórico femenino es mencionado más de tres veces a lo largo de todos los textos revisados, a excepción de personajes asociados a los imaginarios religiosos y mitológicos, como la Virgen María y las diosas Venus o Afrodita, Atenea e Ixchel. Las mujeres que destacan como protagonistas de algún proceso histórico son Michelle Bachelet e Isabel la Católica, que registran tres menciones por editorial a lo largo de los textos escolares revisados. Los roles secundarios se evidencian a través de sólo dos menciones textuales o iconográficas, principalmente, a Javiera Carrera, Amanda Labarca, Eloísa Díaz, Margaret Thatcher, Carmela Jeria, Sofonisba Anguísola, Violeta Parra y Elena Caffarena, aun cuando todas estas mujeres tuvieron una participación muy relevante en distintos procesos históricos y socioculturales, que permiten entender la forma en que se construye la sociedad chilena en la actualidad.

Junto con ello, se ha constatado en los textos revisados la ausencia de algunos personajes emblemáticos de la historia europea y americana, como Cleopatra y Juana de Arco, o Inés Suárez y Gabriela Mistral, lo que se condice con investigaciones de otros contextos (Molina Torres y Marques Alves, 2021; Muñoz et al., 2024).

6. Reflexiones finales

Pese a los avances historiográficos en materias de historia de las mujeres y con perspectiva de género, y la relevancia de favorecer aprendizajes de segundo orden para promover el pensamiento histórico, los libros de textos escolares han mantenido un relato tradicional de la historia que reconoce un número superior de personajes masculinos

como protagonistas de los procesos del pasado, sobre todo en los ámbitos político, económico y militar.

En ese sentido, en la enseñanza primaria, donde hay mayor espacio a las materias de historia cultural y social, se contribuye a visibilizar más y mejor a las mujeres como protagonistas o participantes de los procesos históricos. No obstante, es una tendencia que no se sostiene en la progresión escolar hacia la Enseñanza Media. Es más, la brecha entre presencias masculinas y femeninas se intensifica, relegando los relatos asociados a mujeres a un lugar marginal o terciario, que las representa en forma anecdótica o anexa.

Aun cuando es posible reconocer también un esfuerzo por parte de los autores y equipos editoriales de los textos escolares, por incorporar reflexión crítica con perspectiva de género y recursos didácticos que tiendan a promover dicho enfoque, la mención de mujeres del pasado se integra en espacios adicionales, segmentados de los relatos principales y de los procesos históricos que dan sentido al presente. De esta manera, su incorporación genera una intención forzada o, aún, artificial. Por tanto, su visibilidad como agentes participantes de procesos históricos sigue siendo una materia para desarrollar y un desafío para la formación de una ciudadanía crítica y responsable para el cuidado de la sociedad democrática.

Las diferencias observadas y la falta de espacios que den cuenta de la contribución femenina activa a los procesos históricos constituyen un problema a resolver. En la medida en que los relatos tradicionales se mantengan en los textos escolares, se tenderá a perpetuar un imaginario histórico protagonizado casi en forma exclusiva por varones, que no reconoce la participación de mujeres en la construcción de las sociedades y que tiende a sugerir que, en el pasado, ellas se mantuvieron silenciadas y pasivas, al margen de la acción. Los esfuerzos por incorporar enfoques de género y promover la reflexión crítica en los textos escolares constituyen un avance, pero deben conformar sólo un primer paso en un trabajo hacia el reconocimiento de la relevancia de las mujeres a lo largo de la historia, lo cual favorecerá, además, las habilidades de pensamiento histórico relacionadas con significancia y perspectiva histórica.

Agradecimientos y financiación

Este trabajo es resultado del Fondo Interno Investigación con Enfoque de Género, Universidad Andrés Bello, DI-03-23/PG, “Mujeres y género en la enseñanza de la Historia en Chile: una problemática histórica educativa a la luz de los textos escolares actuales”, Chile, 2023-2024.

Contribución específica de los autores

María Gabriela Huidobro Salazar ha llevado a cabo las tareas de construcción de la introducción y marco teórico (Historia de las mujeres, perspectiva historiográfica), además del diseño del apartado metodológico y la sistematización, análisis de datos e Interpretación de la información.

Gabriela Alejandra Vásquez Leyton ha realizado la revisión marco del bibliográfico de las investigaciones en didáctica de la historia y las ciencias sociales, ha contribuido a la

discusión y reflexiones finales, ha realizado el diseño de gráficos y ha llevado a cabo el proceso de revisión de las normas de citación y de los aspectos formales del trabajo.

Bibliografía

- Araya, A. (1999). Cuerpos aprisionados y gestos cautivos: El problema de la identidad femenina en una sociedad tradicional (Chile 1700-1850). *Nomadías*, 1, 71-84.
- Arias Ferrer, L., Sánchez Ibáñez, R. y Martínez Nieto, A. (2014). Los estereotipos de la historia en el alumnado universitario. En J. Prats Cuevas, I. Barca y R. López-Facal (eds.), *Historia e identidades culturales* (pp. 787-798). Universidade do Minho.
- Aylwin, M., Correa, S. y Piñera, M. (1987). *Percepción del rol político de la mujer: una aproximación histórica*. Santiago: Instituto Chileno de Estudios Humanísticos.
- Bel, J. (2016). El papel de las mujeres en la historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Aula*, 22, 219-233. <https://doi.org/10.14201/aula201622219233>
- Bengoa, J. (1992). Mujer, tradición y shamanismo: relato de una machi Mapuche. *Proposiciones*, 21, 132-155.
- Berton-Schmitt, A. (2005). *La place des femmes dans les manuels d'histoire du secondaire*. Observatoire de la Parité Institut d'Etudes Politiques de Grenoble.
- Brito, A. (2005). *De mujer independiente a madre. De peón a padre proveedor. La construcción de identidades de género en la sociedad popular chilena. 1880-1930*. Escaparte.
- Cabrera, M. y Errázuriz, J. (2015). Historia, mujeres y género en Chile: la irrupción de las autoras femeninas en las revistas académicas. Los casos de revista *Historia* y *Cuadernos de Historia*. *Historia*, 48, 279-299.
- Cárdenas, M. L. y Rivera, J. F. (2006). El análisis del discurso en el aula: una herramienta para la reflexión. *Educere*, 10(32), 43-48. Recuperado en 03 de septiembre de 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000100006&lng=es&tlnq=es
- Chartier, R. (2005). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Gedisa.
- Chick, K. (2006). Gender balance in K-12 American textbooks. *Social Studies Research and Practice*, 3, 284-290.
- Chiponda, A. y Wassermann, J. (2011). Women in history textbooks. What message does this send to the youth? *Yesterday & Today*, 6, 13-25.
- Covacevich, C. y Quintela-Dávila, G. (2014). *Desigualdad de género, el currículo oculto en textos escolares chilenos*. Banco Interamericano de Desarrollo, División de Educación.
- Covarrubias, P. y Franco, R. (1978). *Chile. Mujer y sociedad*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Alfabetas Impresores.

- Cumplido, M. (2019). *Chilenas. La historia que construimos nosotras*. Sudamericana.
- Díez Bedmar, M.^a C. (2019). Educación histórica con perspectiva de género: Resultados de aprendizaje y competencia docente. *El Futuro del Pasado*, 10, 81-122. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.003>
- Díez Bedmar, M.^a C. y Fernández Valencia, A. (2019). Enseñanza de las Ciencias Sociales con perspectiva de género. *Clío: History and History Teaching*, 45, 1-10.
- Díez Bedmar, M.^a C. (2020). Educación patrimonial, intergeneracionalidad e interseccionalidad desde una perspectiva de género. Experiencia y conclusiones para la formación inicial de educadores y docentes. *Investigación en la Escuela*, 100, 55-70. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/IE.2020.i100.05>
- Eltit, D. (1994). *Crónica del sufragio femenino en Chile*. SERNAM.
- Erazuriz, V. (2018). Guiones de género en los textos y programas escolares chilenos de historia". En *Nunca más mujeres sin historia* (pp. 73-81). Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres.
- Escolano Benito, A. (1997). *Historia ilustrada del libro escolar en España: del Antiguo Régimen a la Segunda República*, vol. 1. Fundación Sánchez Ruipérez.
- Fernandois, J. y Stuvén, A. (2011). *Historia de las mujeres en Chile*. Taurus.
- Fernández Valencia, A. (2004). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24.
- Fernández, M. (2010). Las mujeres en el discurso pedagógico de la historia. Exclusiones, silencios y olvidos. *Universum*, 25, 84-99.
- Fernández, M.; Montanares, E. y Carrillo, O. (2018). Representación androcéntrica del trabajo en el discurso de textos escolares chilenos. *Cadernos De Pesquisa*, 48(169), 974-1000.
- Ferraz, M. (2005). *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas*. Biblioteca Nueva.
- Figueroa, C. (1998). Revelación del subso. La presencia de las mujeres en la zona carbonífera 1900-1930. *Dimensión histórica de Chile*, 13-14, 229-252.
- Francke, D. y Ojeda, P. (2013). Historiografía e historia de mujeres: estrategias para su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación media chilena, *Estudios Pedagógicos*, 39, 361-375.
- García Luque, A. (2016). Incorporar la perspectiva de género en la enseñanza-aprendizaje de la historia: un desafío didáctico y formativo. *Revista PH*, 89. DOI: <https://doi.org/10.33349/2016.0.3739>
- García, M., Troiano, H., Zaldívar, M. y Subirats, M. (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Instituto de la Mujer.
- Gaviola, E., Jiles, X., Lopresti, L. y Rojas, C. (1986). *Queremos votar en las próximas elecciones: historia del movimiento femenino chileno 1913-1952*. Centro de Análisis y Difusión de la Condición de la Mujer.

- Gómez Carrasco, C., Miralles Martínez, P. (2014). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 52-68. <http://dx.doi.org/10.7440/res52.2015.04>
- Ibagón Martín, N. y Minte Münzenmayer, A. (2019). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. *Zona Próxima*, 31, 107-131. <https://doi.org/10.14482/zp.31.370.7>
- Iglesias, M. (2007). Genealogía de una historia. Historia de las mujeres, historia de género: problemáticas y perspectivas. *Espacio regional*, 2, 121-126.
- Klimpel, F. (1962). *La mujer chilena (el aporte femenino al progreso de Chile) 1910-1960*. Andrés Bello.
- López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento oculta. *Revista de Educación*, 363, 282-308.
- López Navajas, A. (2016). Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares. Tesis Doctoral (Universidad de Valencia)
- Margarito Gaspar, M. (2022a). Los estereotipos de género en las lecturas de los libros de texto gratuitos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1071-1083. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.167>
- Hernández Gaspar, M. (2022b). Análisis del discurso con perspectiva de género de los textos narrativos incluidos en los libros de texto gratuito del primer ciclo de educación primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 6, e1699. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1699>
- Huidobro, M. (2024). *Mujeres en la historia de Chile*. Taurus.
- McKenzie, D. (2005). *Bibliografía y sociología de los textos*. Akal.
- Mills, S. y Mustapha, A. (2015). *Gender representations in learning materials. International perspectives*. Routledge.
- Minte, A. y Gonzalez, E. (2015). Discriminación y exclusión de las mujeres en los textos escolares chilenos y cubanos de historia. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 321-333.
- Montecino, S. (1991). *Madres y huachos: alegorías del mestizaje chileno*. Cuarto Propio.
- Montecino, S. (2012). *Mujeres chilenas: fragmentos de una historia*. Catalonia.
- Moreno, A. (1986). *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Lasal.
- Muravyeva, M. (2006). Shaping gender and national identity through Russian history textbooks on world history. *Yearbook of the International Society for Didactics of History*, 51-62.
- Muñoz-Muñoz, P.; Molina-Pucha, S. y Ortuño-Molina, J. (2024). La relevancia histórica en perspectiva de género según el alumnado de educación secundaria y bachillerato

de Murcia (España). *Educação & Sociedade*, 45. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.276942>

- Ortega-Sánchez, D. y Olmos, R. (2019). Historia enseñada y género: variables sociodemográficas, nivel educativo e itinerario curricular en el alumnado de Educación Secundaria. *Clío. History and History teaching*, 83-98.
- Ortuño Molina, J. y Alvé, F. (2021). Concepciones de docentes en formación suecos y españoles sobre la desigualdad de género en perspectiva temporal. *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 15, 161–184. <https://doi.org/10.6018/pantarei.485481>
- Ortuño-Molina, J., Molina-Puche, S. y Maquilón-Sánchez, J. J. (2024). Iconos españoles en la cultura histórica de docentes en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 1-18. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.602091>
- Pérotin-Dumon, A. (2001). *El género en historia*. Recurso de enseñanza, University of London. <https://sas-space.sas.ac.uk/242/>
- Ramos Escandón, C. (1999). Historiografía, apuntes para una definición en femenino. *Debate Feminista*, 20, 131-157.
- Repoussi, M. y Tutiaux-Guillon, N. (2010). New Trends in History Textbook Research. Issues and Methodologies toward a School Historiography. *Journal of Educational Media, Memory and Society*, 2, 154-170.
- Rojas, F. (2018). La invisibilización de las mujeres en un texto escolar de historia”, en *Nunca más mujeres sin historia* (pp. 67-72). Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres.
- Salazar, G. (1992). La mujer de " bajo pueblo" en Chile: bosquejo histórico. *SUR. Propositiones*, 21, 64-83.
- Sánchez, R. y Miralles, P. (2014). Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas. *Tempo & Argumento*, 6, 278-298.
- Santa Cruz, L., Pereira, T., Zegers, I. y Maino, V. (1978). *Tres ensayos sobre la mujer chilena*. Universitaria.
- Sepúlveda, P.; Muñoz, E.; Puebla, N. y Camacho, J. (año). Análisis de los libros de texto de biología entregados por el Ministerio de Educación de Chile. Una mirada desde la perspectiva de género”. *Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Aguas de Lindóia.
- Schoeman, S. (2009). The representation of women in a sample of post-1994 South African school History textbooks. *South African Journal of Education*, 29, 541-556.
- Tosi, C. (2011). El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. *Lenguaje*, 39(2), 469-500.
- Trecker, J. (1973). Women in US history high school textbooks. *International Review of Education*, 19, 133-139.

- Vásquez, G. (2022). El aprendizaje de Historia como asignatura optativa: currículum escolar y habilidades de pensamiento histórico. En J. C. Bel, J. C. Colomer, N. de Alba (eds.), *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica* (pp. 95-103). Tirant Lo Blanch.
- Vega, C. (2006). La mujer en la historia y la historia de las mujeres. En A. González y C. Lomas (eds.), *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (pp. 13-20). Grao.
- Veneros, D. (1997). *Perfiles revelados. Historias de mujeres en Chile, siglo XVII-XX*. USACH.
- Vergara, S. (1987). *Cartas de mujeres en Chile: 1630-1885*. Andrés Bello.
- Ya-Chen, S. (2007). Ideological Representations of Taiwan's History: An Analysis of Elementary Social Studies Textbooks, 1978–1995. *Curriculum Inquiry*, 37, 205-237.

Fuentes

- Ávalos, N., Henríquez, S., Luque, D., y Olate, J. (2016). *Ciencias Sociales 6. Texto del estudiante*. 6.º Básico. Editorial SM.
- Beltrán, G., Fuentes, F., Panza, P. y Valdés, C. (2021). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 7.º Básico. Editorial SM.
- Campos, L. y Lizana, P. (2020). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 3.º Básico. Editorial Santillana.
- Fernández, M., González, D., y Concha, P. (2021). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 4.º Básico. Editorial Santillana.
- Fernández, C., Fuentes, F. y Panza, P. (2019). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 4.º Básico. Editorial SM.
- Flores, P. y Luque, D. (2020). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 5.º Básico. Editorial SM.
- Flores, P., Luque, D., Neut, S. y Olate, D. (2021). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. II Medio. Editorial SM
- Garrido, M. y Olate, D. (2022). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 6.º Básico. Editorial Santillana.
- Henríquez, S. y Torrejón, J. (2016). *Ciencias Sociales 5. Texto del estudiante*. 5.º Básico. Editorial SM.
- Honeyman, S., Silva, C., Quintana, S. y Santelices, C. (2017). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. II Medio. Editorial Santillana.
- Icaza, C., Mayorga, R., y Santelices, S. (2022). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. I Medio. Editorial Santillana.

- Landa, L. y Pinto, V. (2017). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 7° Básico. Editorial SM.
- Landa, L. y Pinto, V. (2017). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 8° Básico. Editorial SM.
- Latorre, S., Palacios, A. y Rodríguez, I. (2019). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 3.° Básico. Editorial SM.
- Millán, H., Muñoz, G. Osses, M. y Valenzuela, A. (2019). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. 8.° Básico. Editorial SM.
- Morales, J., Pastene, S., Santelices, C. y Quintana, S. (2016). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del estudiante*. I Medio. Editorial Santillana.