

Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada¹

Analysis of the absence of women in the ESO textbooks: a hidden genealogy of knowledge

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-188

Ana López-Navajas

Universidad de Valencia. Departamento de Teoría de los Lenguajes y Ciencias de la Comunicación. Valencia, España.

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar los resultados de un análisis llevado a cabo en la Universitat de València sobre la presencia de mujeres y hombres en los libros de texto de la ESO. El propósito del estudio es medir la presencia y la importancia que se les concede a las mujeres en la visión de mundo que se transmite desde la enseñanza y delimitar las carencias que presentan cada una de las asignaturas y sus implicaciones. Para ello se analizaron 115 manuales de tres editoriales en todas las asignaturas de los cuatro cursos de la ESO. Utilizamos indicadores de presencia y recurrencia, junto a otros de modo, lugar y contenido que posibilitan un análisis cuantitativo y cualitativo de la etapa. Los resultados muestran una muy escasa presencia de mujeres: 12,8 %, que revela la falta de consideración social de las mujeres y su práctica exclusión de la visión de mundo que se traslada desde la enseñanza. Esto implica una considerable falta de rigor en los contenidos académicos. Asimismo, esta exclusión, que para las mujeres supone una ausencia de referentes que fragiliza su situación social y perpetúa las desigualdades, es, además, una grave carencia colectiva porque, al desconocer la memoria y el saber de las mujeres, toda la sociedad pierde parte de su acervo cultural y cuenta con menos recursos para comprender el presente y proyectar el futuro. Para subsanar esta carencia en la educación, mostrada por el análisis, en la segunda fase del proyecto, estamos construyendo una base de datos que sirva de instrumento de intervención didáctica al docente y permita incorporar a las mujeres ausentes y adecuar el relato de los hechos en los contenidos académicos.

Palabras clave: Educación Secundaria Obligatoria, sexismo, ausencia, mujeres, genealogía del conocimiento femenino.

Abstract

The aim of this paper is to present the results of an analysis performed at the Universitat de València about the presence of women and men in the Compulsory Secondary Education (ESO) textbooks. The purpose of this study is, on the one hand, to measure the presence and the importance that women are given in the worldview transmitted from the compulsory education and, on the other, to delimit the lacks of each of the subjects and their implications. We have analyzed 115 manuals from three publishing houses that correspond to all the subjects of the four years of the ESO. We have used indicators of presence and recurrence, as well as others indicators of place, way and content that allow us to offer a quantitative and qualitative analysis of the stage. The results show a very poor women's presence: 12.8 %. This reveals the lack of social consideration of women and their nearly complete exclusion of the worldview transmitted from the compulsory education. This implies a considerable lack of rigor in the academic contents. Moreover, this exclusion means for women an absence of models that weakens their social situation and perpetuate the inequalities. Last but not least, it is as well a serious collective lack because being unaware of the women's memory and knowledge,

¹ Este trabajo se ha realizado en el marco de un proyecto TRACE *Las mujeres en los contenidos de la ESO (PET2008-0293)*, desarrollado por la Universitat de Valencia y cofinanciado por el Instituto de la Mujer del Ministerio de Igualdad y el Ministerio de Ciencia e Innovación.

the whole society loses part of its cultural heritage and has less resources to understand the present and to project the future. In order to rectify this lack in the education, as has been showed in the analysis, in the second stage of this project, we are developing a database that can be used by teachers as an instrument of didactic intervention and that will allow the incorporation of the women that are absent and the adaptation of the account of the history in the academic contents.

Key words: Compulsory Secondary Education, sexism, absence, women, genealogy of the women's knowledge.

Las olvidadas contribuciones de las mujeres a la historia y el conocimiento

La contribución de las mujeres al desarrollo humano y a la construcción del conocimiento se ha dado de forma continuada a lo largo de la historia desde la antigüedad. Muchas de ellas –tanto escritoras como científicas, músicas, pintoras o de otros ámbitos– han hecho aportaciones a las humanidades y al conocimiento científico-técnico de todos los tiempos, estableciendo una clara línea del saber producido por las mujeres del que no teníamos memoria. Los estudios de mujeres nos ofrecen sobrados datos sobre la continuidad de ese saber a lo largo de la historia constituyendo un hecho indiscutible hoy en día. No sólo han sacado a luz las contribuciones individuales, numerosísimas y que hay que incorporar a la tradición como primer paso, sino que han sido capaces de proyectar una mirada que se fija en las mujeres, crea memoria histórica y, bajo ese prisma, fuerza a revisar las categorías interpretativas o la periodización en la historia.

Desde antiguo, queda constancia de las aportaciones de mujeres a través de libros que las recopilan o reseñan². Sin embargo, han sido los avances de los estudios de mujeres en las últimas décadas los que han permitido no sólo recuperar autorías y trabajar de forma más intensiva ámbitos de estudio más específicos, sino también establecer las bases para la revisión del relato histórico. De manera que, en la actualidad, nos encontramos con un gran número de trabajos, publicaciones y recopilaciones de obras de diferentes autoras que han aquilatado de forma muy sólida la presencia de las mujeres en la historia.

Por citar algunas áreas y señalar algunos trabajos, entre los estudios de escritoras españolas tenemos los históricos de Serrano y Sanz (1975 [1898]), y Nelken (1930). Más actuales, están Zavala y Díaz-Diocaretz (1993 2000), Montejo y Baranda (2002) o Caballé (2004). También existen algunos sitios de internet como la Biblioteca de Escritoras Españolas, – <http://www.uned.es/bieses/>– que dirige Nieves Baranda y que ha digitalizado los *Apuntes* de Serrano y Sanz o la que dirige Mercedes Arriaga sobre Escritoras y Pensadoras Europeas – <http://www.escriptorasypensadoras.com/>–. Sobre pensadoras encontramos también el estudio de De Martino y Bruzesse (1994).

En música, el estudio de Sadie y Samuel (1994) y más tarde el de Briscoe (2004), se han convertido en una referencia. También, en el ámbito español, tenemos el trabajo de Rosselló (1998) y de Álvarez (coord.) (2008) sobre compositoras españolas y, entre las webs, algunas que divulgan las partituras como <http://mujeresenlamusica.blogspot.com> con su archivo <http://mujeresenlamusica.es>, que contiene obra de compositoras o <http://mujeryguitarra.wordpress.com/> para compositoras de guitarra.

En pintura tenemos los estudios de Greer (2005) y en el ámbito nacional los trabajos de Coll (2001) y Muñoz (2004), entre otros, así como las webs <http://mujerespintoras.blogspot.com>, donde

2 Como *Stromata* de Clemente de Alejandría, escrito en el siglo III, o *Clarís Mulieribus* de Bocaccio, del siglo XIV, o las recopilaciones de filósofas que hizo Gilles Menège (2009 [1690]) en el siglo XVII o de escritoras de final del XIX de Serrano y Sanz (1975 [1898]) por citar sólo algunos.

encontramos biografías de pintoras y en <http://pintura.aut.org/> , donde se puede encontrar parte de su obra.

También hay mucho trabajo hecho en al área de ciencia y mujeres. Espigamos el ensayo de Alic (1991), de Álvarez, Nuño y Solsona (2003) por su enfoque didáctico, Figueiras y otros (1998), sobre las matemáticas y las páginas del CSIC, de finalidad divulgativa, con información de científicas <http://www.csic.es/web/guest/mujeres-ilustres> y tecnólogas www.oei.es/salactsi/Invento.pdf a cargo de Barcos y López Sedeño o http://inventors.about.com/od/womeninventors/a/women_inventors.htm.

En historia de mujeres se encuentra la historia, ya clásica, de Duby y Perrot (1991) y en el ámbito hispano, la de Garrido (1997) y la de Morant (2005). Más reciente y como muestra del tipo de estudios más específicos, tenemos la de Muiña (2008) que aborda el XIX. En ellas, además de ofrecer otras claves históricas, se pone en valor las aportaciones, actividades y espacios ocupados por las mujeres en la historia.

Todos estos estudios han ido consolidando un saber que no ha contado en nuestra tradición cultural: el de las mujeres. La visibilidad que estos les han otorgado ha demostrado su activa participación a lo largo del proceso histórico, pero, sobre todo, estos trabajos han reconstruido la genealogía del conocimiento femenino y, como cortinas que se descorren, han revelado otra visión de mundo donde las mujeres sí están presentes.

A pesar de que, como Flecha (2004) señalaba, “ya no se discute el hecho de que la historia escrita que tenemos a nuestra disposición nos dice muy poco de lo que realmente ocurrió” y de que “se reconoce y se entiende como parcialidad la construcción de un relato histórico que prescindiera de ese cincuenta por ciento de la humanidad que son las mujeres” (22), este discurso histórico excluyente sigue estando plenamente vigente y se extiende a todos los ámbitos de la sociedad y el conocimiento. Lo bien cierto es que las mujeres y su historia se hallan sistemáticamente en el olvido. Su actividad no parece estar recogida en el relato canónico de la historia ni tampoco el de las artes o las ciencias, de marcado carácter androcéntrico, que las incorporan como una excepcionalidad.

Aquellos estudios de mujeres han puesto en evidencia no sólo la necesidad de recuperar la memoria de las mujeres, sino también la falta de rigor de un relato histórico sesgado e incompleto que normaliza lo que no es más que un elemento de marginación que asienta un orden social excluyente: la invisibilidad de las mujeres en la memoria histórica. Los mecanismos de encubrimiento y desautorización a los que son sometidas las mantienen ocultas. Sin embargo, no existe una historia sin mujeres. “Mutilada quedará cualquier visión del pasado que haga abstracción de la aportación femenina al desarrollo histórico” (Espigado, 2004, 120). Así, ese ocultamiento resulta un activo instrumento para impedir que ese acervo de saber femenino forme parte de nuestra tradición cultural y esto representa una pérdida colectiva.

La educación obligatoria, por su amplia influencia en la población, es pilar fundamental en la difusión de conocimiento y referentes históricos, así como en la creación de identidades personales y sociales. Si tuviera una escasa presencia de mujeres en los contenidos revelaría la transmisión, desde la enseñanza, de unos referentes sociales y una tradición de conocimiento que no cuenta con las mujeres y eso implicaría una grave carencia con señaladas consecuencias.

Otro de los aspectos sobre los que tendría incidencia una presencia escasa de mujeres en los contenidos educativos sería en la innovación educativa. A pesar del indudable avance que ha tenido la innovación educativa al centrarse, para el desarrollo de capacidades, en aspectos procedimentales y actitudinales, este indicador podría señalar un campo de trabajo, el de la revisión de la información transmitida en los contenidos, al que haría falta dedicarle mayor atención.

Tomando en consideración esto, decidimos analizar la presencia y la relevancia de las mujeres y los hombres en los libros de texto de tres editoriales, de las diecinueve asignaturas obligatorias y de oferta obligatoria, en los cuatro cursos de la ESO. El propósito era medir, en toda la etapa, cuantitativa y cualitativamente la presencia de las mujeres en los manuales escolares. Queríamos tener datos que indicaran el grado de participación de las mujeres que reflejan los

contenidos académicos, el modo en que lo hacen y la importancia que se les otorga en la visión del mundo y del desarrollo histórico y humano que se transmite en ellos. Para tener la posibilidad de delimitar las carencias más significativas de cada una de ellas y las áreas sobre las que actuar, hemos analizado cada una de las asignaturas de los cuatro cursos de la ESO.

El objetivo de este análisis sobre la presencia de las mujeres no es realizar un estudio sobre sexismo, que implicaría la consideración de otros factores -como el análisis del lenguaje o de las representaciones-, a pesar de que también se inserta en esta línea de estudios y aporta una panorámica actual sobre el estado de la enseñanza, sino que su propósito principal es hacer un análisis de cada una de las asignaturas para delimitar su situación y las carencias que puedan tener y a partir de este análisis, establecer una línea de actuación específica para cada una de ellas. Los indicadores de presencia y recurrencia nos proporcionan información que permite establecer de qué forma en particular se debe actuar en las asignaturas. Este estudio de la ESO debe servir para crear, en la segunda fase del proyecto, un instrumento de intervención didáctica que subsane las carencias señaladas en este análisis y posibilite la inclusión de las mujeres en los contenidos escolares, objetivo último de nuestro proyecto. Este es un trabajo delicado porque, como señala Blanco (2004)

“Cambiar la selección de la cultura -científica, histórica o musical-, por tanto, no es cuestión de incluir a algunas, e incluso a todas las mujeres que han sobresalido en estos campos al lado de los hombres. Es la propia concepción de la ciencia y del conocimiento lo que ha de ser modificado,... los criterios que definen qué problemas son importantes” (46,47)

Si el análisis de los textos muestra un índice de presencia muy bajo significa que las mujeres no están debidamente representadas y esto indicaría la existencia de un importante problema que, sobrepasando el ámbito de interés de las mujeres, tendría una proyección social mayor e implicaría desajustes en varios ámbitos. En primer lugar, en el sistema de enseñanza, que, por un lado, mostraría déficits en lo académico al presentar un discurso falto de rigor que no cuenta con las mujeres y por otro, en la formación ciudadana, porque la transmisión implícita de esquemas sociales contribuye a crear identidades individuales y sociales desfavorecidas que perpetúan un orden excluyente. En segundo lugar, en el ámbito de la innovación educativa, que pondría de relevancia la necesidad de atención para lograr la revisión y adecuación de la información transmitida en la enseñanza obligatoria. Y por último, en su ámbito social más amplio; esa escasa presencia, convertida en un mecanismo de exclusión, mostraría la extensión de un relato histórico incompleto, limitado por la visión androcéntrica, que nos deja a todos faltos de parte de nuestra tradición. Y si, como reconocen los Annales franceses, “el conocimiento del pasado servía fundamentalmente para comprender nuestro presente” (Espigado, 2004, 120), desconocer la memoria y el saber de las mujeres nos dejaría, a todos, desprovistos de puntos de anclaje de nuestro pasado que ayudarían a comprender nuestro presente. Debemos comenzar a crear memoria “donde, en nuestro acercamiento al pasado, apenas encontrábamos algo más que silencio y olvido” (Flecha, 2004, 22). Si no tenemos presente la genealogía del conocimiento científico, cultural y artístico producido por mujeres, todos, mujeres y hombres perdemos referencias y saber.

El sexismo en el material escolar

Desde los años 80 se han realizado sucesivos estudios sobre sexismo en el material escolar. Los de Garreta y Careaga (1987), Subirats (1993), Blanco (2000) y Peñalver (2001) están entre los más importantes. En el cuadro que nos ofrece Espigado (2004, 120 - 121) con los datos contrastados de los diferentes trabajos podemos observar que la presencia de mujeres en los textos escolares es muy

escasa y apenas había sufrido incremento en todo este tiempo. Apenas aparecen mujeres en ellos, ni como personajes concretos ni como especificidad dentro de las categorías sociales.

El sexismo es reconocido muy pronto como uno de los factores importantes que influyen en el currículo escolar (Torres, 1991). Uno de los aspectos donde se manifiesta es, junto al lenguaje y a la representación de las mujeres –entre otros indicadores–, en la presencia o ausencia de mujeres en los contenidos. Sin embargo, ha sido en los últimos años - y debido a los concluyentes datos proporcionados por los estudios sobre las mujeres en la historia- cuando este aspecto se ha ido considerando cada vez más relevante

Desde que en 1978 la Constitución sancionara la igualdad de sexos ha existido la preocupación por el análisis de los sesgos sexistas en el material escolar. Los primeros trabajos que se hicieron analizando el sexismo en el sistema de enseñanza español estudian el material escolar de EGB y BUP de los años 80, y establecen como objeto de estudio, sobre todo, el lenguaje y las imágenes, por su poder para crear estereotipos.

Algunos de estos primeros trabajos ponen de manifiesto la discriminación sexista que existe tanto en los libros de texto en general -están los de Moreno, A. (1987) y Heras (1987)- como en asignaturas concretas como Lengua, Sociales y Matemáticas (Moreno, M. 1986); también se pone de relieve muy pronto (Moreno, C. y Santos 1986) que los contenidos de la historia son discriminatorios. Entre estos estudios destacan, por su mayor extensión, los de Garreta y Careaga (1987) y el que coordinó Subirats (1993). Este último trabajo, además del análisis de los libros de texto, proporciona un sistema de indicadores para analizar el sexismo en los materiales escolares. Todos estos estudios concluían con la fuerte presencia de elementos sexistas en los manuales.

En el 2000, los estudios de Blanco (2000) y después de Peñalver (2001)³, advierten una ligera mejoría en algunos aspectos como las imágenes y el lenguaje, a pesar de que, como señala Blanco (2000) en sus conclusiones, el abuso del genérico que universaliza lo masculino y oculta lo femenino sigue estando muy presente. Son estas autoras las que conceden una mayor importancia a la ausencia de mujeres en los contenidos porque la entienden como una inexistencia de modelos, – que sí existieron pero que no aparecen en los libros– que deja sin referencias a las mujeres. Podemos encontrar un estado de la cuestión sobre estas investigaciones en Lomas (2002, 199 205) y Espigado (2004, 120 125). Esta última ofrece los datos contrastados de los diferentes estudios (Espigado 2004, 120 121). En ellos observamos que la presencia de las mujeres en los textos apenas ha aumentado en ese tiempo.

En este artículo se expondrán la metodología que se siguió en el análisis y los datos generales del estudio realizado en los manuales escolares de cada una de las asignaturas obligatorias y de oferta obligatoria de los cuatro cursos de la ESO, con los índices de presencia y apariciones de personajes y sus porcentajes. Se valorarán también los resultados por grupos de ciencias, tecnologías, lenguas, humanidades y el que forman las asignaturas que tienen un enfoque histórico. Por último, se expondrán las conclusiones.

Metodología

El estudio del que vamos a ofrecer los datos se realizó en 2009. Como ámbito de actuación para realizar este análisis se eligieron los cuatro cursos de la ESO, la última etapa de la enseñanza obligatoria, por su idoneidad. La obligatoriedad de la ESO –la manifestación más clara del derecho a la educación– le proporciona una extensa influencia social que llega a toda la población, forma a la ciudadanía y establece las referencias sociales que compartimos. Además, la educación, como reconocen numerosos autores (Blanco (2000), Lomas (2002) y Espigado (2004), entre otros) es un

3 Los datos de este trabajo se pueden consultar en la Red, en una publicación de Peñalver en 2003 [http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=7355&IDTIPO=246&RASTRO=c890\\$m23040](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=7355&IDTIPO=246&RASTRO=c890$m23040) (captado el 1 de junio de 2011)

elemento fundamental en la creación de identidades sociales y personales, sobre todo, en las edades en las que se cursa la ESO.

Como marco de muestra hemos estudiado la totalidad de la etapa: las 19 asignaturas obligatorias de los cuatro niveles de la ESO, como aparecen en la Tabla II y hemos extraído los datos de tres editoriales de ámbito nacional: SM, Oxford y Santillana. Se han analizado 115 libros de estas editoriales. Los textos son de 2007, publicados tras la última reforma de contenidos educativos.

De entre las editoriales de mayor difusión, se eligieron tres que proporcionaron manuales. Esta difusión permitía obtener un panorama amplio de los contenidos y los referentes culturales que recibe buena parte de la población escolar. Dentro del material didáctico, hemos escogido los libros de texto porque son un importante indicador para valorar los referentes sociales además de “la herramienta a partir de la cual se reproduce, en la escuela, el *conocimiento legítimo*, o sea, el caudal de saberes culturales que el currículum escolar selecciona y ordena para su transmisión y aprendizaje” (Lomas, 2002, 197) y no son ajenos a ideologías y hegemonías socioculturales. Es esta extensa influencia la que nos ha llevado a estudiar los libros de texto de esta etapa.

El fichero electrónico donde se han volcado los datos⁴ se ha construido a partir de la introducción de un elemento informativo principal: los personajes que aparecen en el material didáctico. No se han introducido ni dioses ni personajes de ficción. La base contiene 5.527 personajes y 16.728 datos.

Para evaluar esta presencia hemos incluido un doble indicador: el de presencia de *personajes*, que nos informa de cuántos personajes hay en el texto y el del recuento de *apariciones*, las veces que han sido citados —la recurrencia de esos personajes— en los manuales, que nos indica su repercusión en ellos. Este doble indicador nos posibilita saber quiénes hay y cuál es su importancia en el texto. Además, nos permiten realizar un análisis cuantitativo de mujeres y hombres por *nivel, asignatura y bloque temático*.

A este doble indicador, le añadimos unos filtros que jerarquizan las coordenadas de modo y lugar en que aparecen. De cada personaje sabemos el *nombre*, el *modo* en que aparece en el manual (*citado, reseñado, ilustración y obra original*) y el *lugar* (*cuerpo, actividades y anexo*). De las mujeres se ha recogido un dato adicional: sus *obras*. Estas, además, aparecen según el *modo* en que se presentan en el texto (*citada, reseñada, obra original e ilustración*) y el *lugar* (*cuerpo, actividades y anexo*). La combinación de estas coordenadas permite un análisis cualitativo de los datos.

Sin embargo, el criterio que se siguió para el cómputo de las *apariciones* de los personajes se debe tener en consideración a la hora de interpretar los datos, puesto que resultó muy restrictivo en el cómputo de las apariciones de los hombres pero apenas influyó en el cómputo de las apariciones de mujeres. Sin este criterio, expuesto a continuación, las apariciones de los hombres hubieran aumentado considerablemente, mientras que las de las mujeres apenas hubieran variado, lo que significa que la diferencia numérica que hay entre las apariciones de los hombres y las mujeres aún hubiera sido mayor y más desfavorable para estas, señalando, para ellas, una todavía menor repercusión en el texto.

Se estableció el criterio de que *sólo* se adjudicaría más de una entrada de personaje por tema cuando estos aparecieran en más de un *lugar* (Cuerpo, Actividades y Anexo) y *modo* (Citado, Reseñado, Obra original y Anexo) distinto. Por ejemplo, en el tema que se trabaja *El Quijote*, Cervantes aparece en numerosas ocasiones “Reseñado en Cuerpo”, pero sólo se podía introducir este dato una vez en ese tema. Ahora bien, si aparecía un fragmento del Quijote en el Cuerpo, sí se podía introducir “Obra original en Cuerpo”, o bien, si aparecía un fragmento de su obra en las actividades, también se podía introducir “Obra original en Actividades”.

4 López Navajas, Ana; López García-Molins, Ángel *et alia* (2009), *La Presencia de las Mujeres en la ESO* [<http://mujeresenlaeso.uv.es/informe/index.php>]. El fichero electrónico se encuentra a disposición en la Red y en él se pueden consultar los datos.

Hemos centrado el análisis en los personajes porque, a partir del índice de presencia, se pueden delimitar las deficiencias en los contenidos de las diferentes asignaturas. Los indicadores de presencia y de recurrencia, por sí solos nos ofrecen datos significativos sobre la forma que tienen los contenidos de perpetuar roles sociales. Espigado (2004, 115) señala tres maneras que tienen las Ciencias Sociales para esta perpetuación de valores, pero esos indicadores son aplicables al análisis de la totalidad de la etapa. Las tres maneras son: ofreciendo una determinada visión de mundo (en este caso, los datos refieren a una visión de mundo con o sin mujeres), mediante la transmisión de valores (no pueden ser iguales los que aparecen como protagonistas de la historia y los hechos relevantes y las que apenas aparecen. Está claro que unos cuentan más que otros) y condicionando la socialización (la ausencia indica una falta de relevancia social de las mujeres que, desproveídas como quedan de su memoria del pasado, condiciona su identidad personal y social. Ellas se encuentran desfavorecidas en los esquemas sociales implícitos que se transmiten). Los datos de este análisis nos permitirán saber dos aspectos importantes de cada una de las asignaturas: qué mujeres están ausentes y qué relato –del ofrecido por cada asignatura– hace falta adecuar.

De esta forma, la información extraída de estos indicadores se convierte en una herramienta útil para diseñar un instrumento de intervención didáctica que permita definir dos líneas de actuación: la inclusión de las protagonistas de la historia y la adecuación del relato de los hechos. Además nos posibilita saber qué visión de mundo se transmite y concluir sobre el rigor y la calidad del conocimiento que se imparte en secundaria.

Resultados

Los primeros datos que se han obtenido del fichero electrónico presentan unas cifras muy bajas de presencia de mujeres y un avance apenas perceptible en relación a los estudios de Blanco (2000) de hace una década: si atendemos al número total de *personajes* que aparecen en el material didáctico de la ESO, las mujeres suponen un porcentaje del 12,8 %, pero si atendemos al segundo indicador, el de *apariciones*, que muestra las veces que aparecen citados –su repercusión en el texto– el porcentaje disminuye por debajo del 7 % de media. Estos datos indican, con claridad, el carácter excepcional con el que aparecen las mujeres y la escasa repercusión que tienen en los libros de texto.

Por añadidura, este patrón, como podemos observar en las Tablas I y II, se repite siempre, en todas las asignaturas. Esta escasa presencia de mujeres y su aún menor repercusión, nos indica su falta de relevancia en los textos.

TABLA I. *Presencias y apariciones: evolución por cursos.*

PERSONAJES y APARICIONES		Totales			1º ESO			2º ESO			3º ESO			4º ESO		
		hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.
Totales	p.	4709	690	12,8	995	156	13,6	1397	211	13,1	1329	156	10,5	2669	305	10,3
	a.	15528	1261	7,5	2055	217	9,6	3241	336	9,4	2819	192	6,4	7413	516	6,5

Fuente: elaboración propia.

Otro de los patrones que se reproduce, como podemos observar en la Tabla I, es la disminución de la presencia de las mujeres a medida que los niveles de la ESO aumentan. Es decir, a medida que los contenidos ganan en profundidad, la mujer pierde peso en ellos. Así, en la primera etapa (1º y 2º de ESO) tenemos una media de presencia del 13 % que se convierte en 10 % en la segunda etapa (3º y 4º de ESO). Los datos de recurrencia en el texto –aún más bajos– disminuyen su nivel de repercusión: en la primera etapa tenemos alrededor de 9,4% y en la segunda, sobre

6,4%. Este último patrón de comportamiento, que también se observaba en el estudio de Subirats (1993), seguimos encontrándolo casi dos décadas después en los textos de enseñanza.

TABLA II. Resultados globales.

PERSONAJES y APARICIONES		Totales			1º ESO			2º ESO			3º ESO			4º ESO		
		hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.
Totales	p.	4709	690	12,8	995	156	13,6	1397	211	13,1	1329	156	10,5	2669	305	10,3
	a.	15528	1261	7,5	2055	217	9,6	3241	336	9,4	2819	192	6,4	7413	516	6,5
Biología y Geología	p.	171	21	10,9							55	11	16,7	119	10	7,8
	a.	293	22	7,0							62	11	15,1	231	11	4,5
Castellano	p.	1212	164	11,9	263	36	12,0	345	52	13,1	490	47	8,8	578	65	10,1
	a.	3540	259	6,8	511	45	8,1	672	67	9,1	1018	59	5,5	1339	88	6,2
CC de la Naturaleza	p.	141	16	10,2	65	10	13,3	90	6	6,3						
	a.	217	16	6,9	98	10	9,3	119	6	4,8						
CC Sociales	p.	1531	109	6,6	242	11	4,3	437	36	7,6	60	7	10,4	902	60	6,2
	a.	3953	209	5,0	506	18	3,4	1121	78	6,5	71	8	10,1	2255	105	4,4
Educ. Cívico Ética	p.	287	75	20,7										287	75	20,7
	a.	881	136	13,4										881	136	13,4
Educ. Física	p.	73	23	24,0	16	4	20,0	19	9	32,1	23	3	11,5	21	8	27,6
	a.	80	24	23,1	16	4	20,0	19	9	32,1	23	3	11,5	22	8	26,7
Educ. para Ciudadan.	p.	96	27	22,0				96	27	22,0						
	a.	205	54	20,8				205	54	20,8						
Educ. Plástica	p.	343	32	8,5	146	12	7,6				211	16	7,0	90	5	5,3
	a.	778	36	4,4	275	12	4,2				398	19	4,6	105	5	4,5
Física y Química	p.	194	18	8,5							111	11	9,0	132	8	5,7
	a.	559	21	3,6							251	13	4,9	308	8	2,5
Francés	p.	108	30	21,7	20	12	37,5	21	1	4,5	59	14	19,2	16	6	27,3
	a.	155	40	20,5	29	15	34,1	22	1	4,3	78	15	16,1	26	9	25,7
Informática	p.	25	1	3,8										25	1	3,8
	a.	28	1	3,4										28	1	3,4
Inglés	p.	286	119	29,4	86	41	32,3	70	38	35,2	102	31	23,3	102	39	27,7
	a.	496	200	28,7	136	69	33,7	88	45	33,8	144	40	21,7	128	46	26,4
Latín	p.	330	18	5,2										330	18	5,2
	a.	784	25	3,1										784	25	3,1
Matemáticas	p.	156	19	10,9	46	11	19,3	68	5	6,8	81	3	3,6			
	a.	363	19	5,0	91	11	10,8	115	5	4,2	157	3	1,9			
Matem. Opción A	p.	104	7	6,3										104	7	6,3
	a.	186	7	3,6										186	7	3,6
Matem. Opción B	p.	106	4	3,6										106	4	3,6
	a.	183	4	2,1										183	4	2,1
Música	p.	362	47	11,5				179	22	10,9	92	6	6,1	194	22	10,2
	a.	1174	65	5,2				463	27	5,5	263	6	2,2	448	32	6,7
Tecnologías	p.	211	2	0,9	62	1	1,6				70	2	2,8	117	0	0,0
	a.	339	3	0,9	81	1	1,2				92	2	2,1	166	0	0,0
Valenciano	p.	550	70	11,3	176	25	12,4	219	31	12,4	139	9	6,1	198	18	8,3
	a.	1314	120	8,4	312	32	9,30	417	44	9,54	262	13	4,73	323	31	8,76

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla II, donde se ofrecen los resultados generales, podemos observar estos comportamientos en las diferentes asignaturas.

Si atendemos a los contenidos y el enfoque, podemos decir que hay tres tipos de asignaturas, o aún mejor, tres tipos de bloques de contenido –que son las agrupaciones temáticas de cada asignatura que establece la normativa–: los que tienen un enfoque histórico, como Historia, Literatura Española y Autonómica y, en menor medida, Educación Plástica, Música y Latín; los que

tienen un enfoque más conceptual y los que lo tienen más instrumental. Estos grupos no son excluyentes: la mayor parte de las asignaturas poseen todos los enfoques aunque en diferente proporción, pero no encontramos diferencias remarcables entre las cifras de presencia de mujeres entre ellos. Así nos encontramos con que de ninguna de las tres maneras, ni como partícipe del relato histórico implícito y explícito, ni asociadas a los conceptos que tienen que ver con el desarrollo científico o artístico, ni como referencia cultural secundaria a partir del material de ejemplificación utilizado en las asignaturas, la presencia de las mujeres es relevante.

A continuación desglosaremos las cifras de presencia de mujeres en los cinco grandes grupos de asignaturas que hemos delimitado: las Ciencias, las Tecnologías, las Humanidades y las Lenguas. Hemos hecho también un grupo de Asignaturas de Enfoque Histórico, formado por materias del grupo de Lenguas y de Humanidades porque sus datos resultan significativos para explicar esta ausencia.

TABLA III. Ciencias: evolución por cursos.

CIENCIAS		Totales			1º ESO			2º ESO			3º ESO			4º ESO		
		hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.
Biología y Geología	p.	171	21	10,9							55	11	16,7	119	10	7,8
	a.	293	22	7,0							62	11	15,1	231	11	4,5
CC de la Naturaleza	p.	141	16	10,2	65	10	13,3	90	6	6,3						
	a.	217	16	6,9	98	10	9,3	119	6	4,8						
Física y Química	p.	194	18	8,5							111	11	9,0	132	8	5,7
	a.	559	21	3,6							251	13	4,9	308	8	2,5
Matemáticas	p.	156	19	10,9	46	11	19,3	68	5	6,8	81	3	3,6			
	a.	363	19	5,0	91	11	10,8	115	5	4,2	157	3	1,9			
Matem. Opción A	p.	104	7	6,3										104	7	6,3
	a.	186	7	3,6										186	7	3,6
Matem. Opción B	p.	106	4	3,6										106	4	3,6
	a.	183	4	2,1										183	4	2,1

Fuente: elaboración propia.

Las Ciencias, como comprobamos en la Tabla III, mantienen un porcentaje de presencia femenina en torno al 8 %, por debajo de la media. En este grupo tenemos las Matemáticas generales (11 %), las Matemáticas opción A (6 %) y opción B (4 %) de 4º, Física y Química (8 %), Biología y Geología (11 %) y Ciencias Naturales (10 %). Como en los otros grupos, observamos que no sólo los porcentajes en general son muy bajos, sino que en todas las ciencias, la ausencia de mujeres se hace más notoria a medida que el nivel de los cursos es mayor, reproduciendo el patrón antes expuesto. Así, en Matemáticas, en 1º ESO, hay 18 %; que baja en 2º ESO, a 6 % y en 3º ESO, a 3 %, en Ciencias de la Naturaleza está 1º ESO, con 14 % y 2º ESO, con 6 %, después, Física y Química en 3º ESO, un 9 % y en 4º ESO baja a 6 % y Biología y Geología, en 3º ESO hay 17% y en 4º ESO baja a 10%.

TABLA IV. Tecnologías: evolución por cursos.

TECNOLOGÍAS		Totales			1º ESO			2º ESO			3º ESO			4º ESO		
		hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.
Informática	p.	25	1	3,8										25	1	3,8
	a.	28	1	3,4										28	1	3,4
Tecnologías	p.	211	2	0,9	62	1	1,6				70	2	2,8	117	0	0,0
	a.	339	3	0,9	81	1	1,2				92	2	2,1	166	0	0,0

Fuente: elaboración propia.

La parte de las Tecnologías (Tabla IV), que hemos separado de las ciencias para no desvirtuar las cifras generales, presenta unos números mucho más bajos aún, y es, sin duda, el

sector donde existe menor presencia femenina: sobresale Tecnología (1 %) la de menor representación femenina donde sólo aparecen 2 mujeres entre 211 hombres a lo largo de los tres cursos que se imparte. Por añadidura, en 4º de ESO no aparece ninguna mujer entre 117 hombres. Informática, con un (4 %) que corresponde a 1 mujer entre 25 hombres mantiene un nivel parecido de ausencia. Esta ausencia parece marcar una distancia entre mujeres y tecnología que no se da en la realidad, donde numerosas mujeres participan de este ámbito, tanto en la informática como en la posesión de patentes tecnológicas y señala una de las pronunciadas carencias del temario.

TABLA V. Lenguas: evolución por cursos.

LENGUAS		Totales			1º ESO			2º ESO			3º ESO			4º ESO		
		hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.
Castellano	p.	1212	164	11,9	263	36	12,0	345	52	13,1	490	47	8,8	578	65	10,1
	a.	3540	259	6,8	511	45	8,1	672	67	9,1	1018	59	5,5	1339	88	6,2
Francés	p.	108	30	21,7	20	12	37,5	21	1	4,5	59	14	19,2	16	6	27,3
	a.	155	40	20,5	29	15	34,1	22	1	4,3	78	15	16,1	26	9	25,7
Inglés	p.	286	119	29,4	86	41	32,3	70	38	35,2	102	31	23,3	102	39	27,7
	a.	496	200	28,7	136	69	33,7	88	45	33,8	144	40	21,7	128	46	26,4
Latín	p.	330	18	5,2										330	18	5,2
	a.	784	25	3,1										784	25	3,1
Valenciano	p.	550	70	11,3	176	25	12,4	219	31	12,4	139	9	6,1	198	18	8,3
	a.	1314	120	8,4	312	32	9,30	417	44	9,54	262	13	4,73	323	31	8,76

Fuente: elaboración propia.

Las Lenguas (Tabla V) tienen una desigual presencia de mujeres. Por un lado tenemos Castellano (12 %), Valenciano (11 %) y Latín, una de las más bajas (5 %) y en contraste, Inglés (29 %) y Francés (22 %) forman parte del grupo de cinco asignaturas (Francés, Inglés, Ciudadanía, Ética y Educación Física) cuyo porcentaje de presencia de mujeres es más alto (sobrepasa el 20 %). Esto es debido, en parte, a la didáctica de las lenguas extranjeras que hace anclar los contenidos en la actualidad y cuyas referencias de personajes se encuentran en muchas ocasiones entre actores, cantantes, artistas, personajes de actualidad... y aparecen, por tanto, representados de forma un tanto más igualitaria. Sin embargo, el enfoque histórico que tiene Castellano, Valenciano y Latín hace que sus cifras bajen considerablemente.

TABLA VI. Humanidades: evolución por cursos.

HUMANIDADES		Totales			1º ESO			2º ESO			3º ESO			4º ESO		
		hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.
CC Sociales	p.	1531	109	6,6	242	11	4,3	437	36	7,6	60	7	10,4	902	60	6,2
	a.	3953	209	5,0	506	18	3,4	1121	78	6,5	71	8	10,1	2255	105	4,4
Educ. Cívico Ética	p.	287	75	20,7										287	75	20,7
	a.	881	136	13,4										881	136	13,4
Educ. Física	p.	73	23	24,0	16	4	20,0	19	9	32,1	23	3	11,5	21	8	27,6
	a.	80	24	23,1	16	4	20,0	19	9	32,1	23	3	11,5	22	8	26,7
Educ. para Ciudadan.	p.	96	27	22,0				96	27	22,0						
	a.	205	54	20,8				205	54	20,8						
Educ. Plástica	p.	343	32	8,5	146	12	7,6				211	16	7,0	90	5	5,3
	a.	778	36	4,4	275	12	4,2				398	19	4,6	105	5	4,5
Música	p.	362	47	11,5				179	22	10,9	92	6	6,1	194	22	10,2
	a.	1174	65	5,2				463	27	5,5	263	6	2,2	448	32	6,7

Fuente: elaboración propia.

También las Humanidades, como vemos en la Tabla VI, presentan una desigual presencia de mujeres. Por un lado, las asignaturas que tienen algún tipo de enfoque histórico Historia, Música y Plástica ostentan índices bastante bajos. Sin embargo, dentro de este grupo, Educación Cívico-

Ética y Educación para la Ciudadanía se encuentran entre aquellas asignaturas que consiguen un índice más alto de presencia de mujeres, que son, respectivamente, 21 % y 22 %, aunque es remarcable el hecho de que una asignatura de tan reciente incorporación al currículo escolar como la Educación para la Ciudadanía, que comenzó a impartirse el curso 2007-2008, y que por sus contenidos cívicos y sus objetivos debería de facilitar la presencia de mujeres, se mantenga tan alejada, con su 22 %, de una presencia equitativa de ambos sexos.

Educación Física tiene también un mayor porcentaje de presencia femenina que la media, el 24 %, pero es una presencia que se circunscribe mayoritariamente a las ilustraciones del anexo, donde aparecen deportistas destacadas como ejemplificación de cada deporte. En pocos casos aparecen reflejadas en el texto.

TABLA VII. Asignaturas con enfoque histórico: evolución por cursos.

ENFOQUE HISTÓRICO		Totales			1º ESO			2º ESO			3º ESO			4º ESO		
		hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.	hom.	muj.	% m.
Castellano	p.	1212	164	11,9	263	36	12,0	345	52	13,1	490	47	8,8	578	65	10,1
	a.	3540	259	6,8	511	45	8,1	672	67	9,1	1018	59	5,5	1339	88	6,2
CC Sociales	p.	1531	109	6,6	242	11	4,3	437	36	7,6	60	7	10,4	902	60	6,2
	a.	3953	209	5,0	506	18	3,4	1121	78	6,5	71	8	10,1	2255	105	4,4
Educ. Plástica	p.	343	32	8,5	146	12	7,6				211	16	7,0	90	5	5,3
	a.	778	36	4,4	275	12	4,2				398	19	4,6	105	5	4,5
Latín	p.	330	18	5,2										330	18	5,2
	a.	784	25	3,1										784	25	3,1
Música	p.	362	47	11,5				179	22	10,9	92	6	6,1	194	22	10,2
	a.	1174	65	5,2				463	27	5,5	263	6	2,2	448	32	6,7
Valenciano	p.	550	70	11,3	176	25	12,4	219	31	12,4	139	9	6,1	198	18	8,3
	a.	1314	120	8,4	312	32	9,30	417	44	9,54	262	13	4,73	323	31	8,76

Fuente: elaboración propia.

No obstante, queremos resaltar por su importancia el grupo de asignaturas que tienen un enfoque histórico en alguno de sus bloques de contenido, como Historia, Literatura –española y autonómica–, Música, Plástica y Latín, que se muestran en la Tabla VII. Son ellas las que proporcionan, en mayor medida que otras, el relato histórico establecido y las que transmiten los patrones ideológicos y forjan identidades sociales. Es significativo que los resultados de todas estas asignaturas se encuentren por debajo de la media: Valenciano (11 %), Música (11 %), Plástica (9 %) y Latín (5 %).

Pero, entre ellas, queremos destacar, sobre todo, las Ciencias Sociales y la Lengua y Literatura Castellana. El alto número de personajes que incorporan estas asignaturas (sobre 3.000 entre las dos, más de la mitad de los personajes que contiene el fichero), la diferencia tan señalada entre hombres y mujeres que se da en ellas y el hecho de que se impartan en todos los cursos de la ESO, les confiere una importancia estratégica a la hora de transmitir una visión de mundo con unos determinados patrones sociales e ideológicos. Esta importancia está reconocida también por los numerosos estudios (Espigado (2004), Peñalver (2003) Blanco (2000) Garreta y Careaga (1987) entre otros) que han analizado estas asignaturas por considerarlas las más idóneas para observar en ellas estas marcas ideológicas y otros rasgos sexistas.

Lengua y Literatura Castellana, con 1376 personajes (164 mujeres y 1212 hombres) y un 12 %, aún mantiene la media en lo relativo a la presencia, aunque se desmorona al 6,8% cuando observamos el índice de recurrencia, pero Ciencias Sociales, con 1634 personajes (109 mujeres y 1532 hombres) y un escaso 7 % de presencia, que desciende al 5% cuando consideramos la recurrencia, marca un nivel muy bajo de representación.

Además, este grupo de asignaturas nos aporta un dato que revela con mayor claridad aún la invisibilidad a la que están sometidas las mujeres en los manuales escolares. El estudio de la época Contemporánea se aborda, desde varias asignaturas, en 4º de ESO, el curso de contenidos más

amplios. Sobre todo se trabaja desde Literatura española y autonómica e Historia y, de forma más tangencial, desde Música y Plástica. Si observamos los resultados de la Tabla VII, nos daremos cuenta de que las cifras de 4º de ESO son bajas en relación a las que presentan las mismas asignaturas en los otros niveles. Un estudio por bloques de contenido, que no podemos ofrecer aquí⁵, aún lo muestra con mayor claridad. Esta época histórica, mucho más reciente en el tiempo, es la que presenta, en principio, una mayor facilidad para acceder a datos relativos a mujeres ya que su participación está más y mejor documentada. Sin embargo, y paradójicamente, su presencia en los contenidos del último curso disminuye poniendo en evidencia un dato controvertido y significativo: la práctica ausencia de las mujeres en la narración de la Contemporaneidad.

Por otro lado, los porcentajes que nos encontramos en las asignaturas de talante más artístico Música (11 %) y Educación Plástica y Visual (8 %) son también muy significativos por lo bajos que son, ya que muchas mujeres han destacado en estos campos, pero los libros de texto no recogen ni su participación, ni su importancia. El análisis cualitativo que permite el listado de mujeres asociadas a estas asignaturas, aún resalta más ese olvido.

Conclusiones

Los datos analizados del fichero electrónico nos proporcionan los siguientes indicadores:

- Los resultados globales muestran una presencia general de mujeres en todas las asignaturas muy baja: el 12,8 %, reducida casi a la mitad, 7,5 %, cuando atendemos a su recurrencia, a las veces que aparecen (Tabla I). Su presencia es anecdótica y su ausencia, sistemática. No forman parte de la información relevante ni son protagonistas del relato general que transmite la enseñanza.
- El doble indicador de *personajes* y *apariciones* muestra siempre unos porcentajes de *aparición* –la recurrencia de los personajes– menores que los de *personaje* y se convierte en un patrón de comportamiento de todas las materias. El siempre más bajo indicador de *apariciones* señala que la repercusión en el texto de las mujeres es aún menor que la que cabría esperar atendiendo sólo a la presencia de los personajes. Esto refuerza y amplía el ámbito de su exclusión.
- La presencia de mujeres disminuye a medida que los cursos aumentan de nivel y los contenidos ganan en profundidad. En la segunda etapa (3º y 4º ESO) su presencia es menor (10%) que en la primera (1º y 2º ESO) con un 13 % (ver Tabla I). La pérdida de importancia de las mujeres en los contenidos fundamentales es otro indicador de su falta de relevancia.
- La presencia de mujeres en asignaturas y bloques de contenido de enfoque histórico se encuentran por debajo de la media (Tabla VII). Estas asignaturas son las que proporcionan, en mayor medida que el resto, los datos que construyen la memoria cultural y las identidades sociales. Con este indicador no sólo comprobamos, una vez más, la falta de autoridad social que se les concede a las mujeres en el relato histórico que se transmite en la enseñanza, sino que por añadidura, en esta ausencia persistente de referencias femeninas, observamos un eficiente instrumento de ocultación sistemática del saber femenino.
- La exigua presencia de las mujeres en la narración de la Contemporaneidad (ver Tabla VII en 4º de ESO) es el resultado de la confluencia de los dos puntos anteriores y el claro indicador de que el mecanismo de ocultación y discriminación social está plenamente activo.

5 Se pueden consultar los datos más detalladamente en <http://mujeresenlaeso.com>.

- Por último, las bajas cifras de presencia en todos los bloques de contenido, tanto sean estos de carácter procedimental, conceptual o tengan un enfoque histórico, nos muestran que ni como partícipe del relato histórico, ni asociadas a los conceptos que tienen que ver con el desarrollo científico o artístico, ni como referencia cultural secundaria a partir del material de ejemplificación, la presencia de las mujeres es relevante.

Estos indicadores nos llevan a una serie de conclusiones:

- La escasa presencia de mujeres en los libros de texto es muestra evidente de la ocultación de las mujeres en el relato de la historia, su ausencia de la tradición cultural y la prueba de la falta de autoridad social que se les concede, que busca y consigue que ignoremos la genealogía del conocimiento femenino. Esta ausencia impone unos fallidos referentes históricos a todos, pero a las mujeres, además, les quita autoridad social y les impide reconocerse en una tradición que las acoja. Que esta visión de mundo sea la que se transmite desde la enseñanza obligatoria, desde donde se forjan identidades y patrones sociales, supone un grave déficit en la educación con marcadas consecuencias sociales.
- Una de las más importantes consecuencias de esta ausencia es que pone en evidencia el sistemático ocultamiento al que se somete la genealogía del saber femenino. Los textos escolares no recogen las aportaciones de las mujeres a la cultura y la sociedad ni su activa participación en la historia. Con ello, a las mujeres, se las deja huérfanas de referencias históricas, culturales y sociales y al conjunto de la sociedad se le despoja de parte de su memoria y de su conocimiento que debería pertenecer a la tradición cultural común. Todo ello es un indicador de la honda huella del androcentrismo, que se revela como una auténtica lacra cultural y social.
- Esta ausencia, en sí misma, se convierte en un activo mecanismo discriminatorio con una gran inercia y que articula la ocultación de los logros femeninos, presentando una visión de mundo androcéntrica y epistémicamente muy limitada que se difunde desde la enseñanza. El hecho de que la presencia de la mujer en la narración de la Contemporaneidad sea tan paradójicamente baja, como señalan los indicadores, muestra que este mecanismo discriminatorio sigue plenamente vigente. La posición acrítica de la sociedad en general y de los docentes en particular (Torres, 1991) a este respecto indica la interiorización tan profunda de esta discriminación como un hecho normalizado.
- La escasa relevancia de las mujeres en los textos escolares transmite con suma eficiencia unos patrones de desigualdad social que fragilizan la posición de la mujer y la dejan en inferioridad de condiciones. Estos patrones están ligados a la falta de referencias socio-culturales que se les proporcionan a las chicas y a los desajustes que esto provoca en la forja de identidades sociales. Como señala Blanco (2000, 202) “el ocultamiento de la genealogía de mujeres sustrae a las niñas y a las adolescentes de un elemento clave de identificación social”. Son estos patrones los que se encuentran en la base de un amplio abanico de comportamientos discriminatorios que van desde la brutalidad de la violencia de género a la sutileza del techo de cristal, asentando, de esta manera, un orden social excluyente.
- Estos datos señalan, como apuntábamos al principio, importantes carencias en el sistema de enseñanza que afectan, directamente, a sus objetivos. Por un lado, a la formación académica, a causa del discurso –no revisado y enormemente androcéntrico– de la historia y la ciencia que se transmite desde la enseñanza, que no incorpora a sus mujeres. La falta de rigor que supone para los contenidos académicos el hecho de no considerarlas se traduce en la transmisión de un conocimiento incompleto y una herencia cultural empobrecida y fallida, difundida, además, desde la enseñanza. Por otro lado, respecto a la formación cívica, esta ausencia de mujeres transmite eficientemente unos marcados patrones de desigualdad que convierte, a través de la extensa influencia de la educación obligatoria, en

valores sociales. Las carencias de la enseñanza desvirtúan sus dos objetivos principales: formar académicamente y educar en valores de igualdad. Esto perpetúa los desequilibrios sociales y, en consecuencia, impide que iniciativas de tipo social, político o legislativo, como la Ley de Igualdad o Contra la Violencia de Género, tengan el anclaje y la repercusión social que necesitan.

- En la innovación educativa, esta ausencia de mujeres en los contenidos escolares también indica, como señalábamos al principio, un campo en el que es preciso avanzar, ya que parece no repararse del todo en la importancia de revisar y adecuar la información transmitida en los contenidos académicos, ni en la mengua que, para el desarrollo de las capacidades del alumnado, eso significa.
- Por último y muy importante, esta ausencia de mujeres en los textos escolares marca una carencia cultural con un alcance social mayor, que sobrepasa el ámbito de las mujeres y afecta a toda la sociedad. Para las mujeres, tener al alcance este conocimiento significaría recuperar referencias históricas propias y un pasado donde anclarse, que ahora mismo desconocen. Esto las llevaría a recuperar autoridad social. Pero para el resto, para todos, también tiene implicaciones porque supone una carencia enorme en nuestra tradición cultural y nuestro saber. La exclusión de las contribuciones y el saber de la mitad de la población nos desprovee a todos –y no sólo a las mujeres– de nuestra propia historia, conocimiento y acervo cultural. Que no conozcamos la memoria y el saber de las mujeres, un conocimiento que, incorporado a nuestra tradición, modificaría y engrandecería el sentido mismo de la cultura, nos deja más pobres y con menos recursos sociales a nuestro alcance para dar respuesta a las nuevas encrucijadas que el vivir nos presenta, porque al desconocer parte de nuestro pasado, tenemos menos instrumentos para entender nuestro presente y proyectar el futuro. Es de la necesidad de subsanar esa pérdida de la que es preciso tomar conciencia y empezar a actuar.

Todo ello nos lleva a la necesidad de articular instrumentos de intervención en la educación que permitan revertir esta situación e incluir a las mujeres ausentes en el material didáctico, como primer paso.

Tras los datos del estudio, que son los que han delimitado las carencias de las asignaturas, nuestro propósito, en la segunda fase del proyecto, es crear una base de datos, que ya se está realizando, que permita intervenir en dos ámbitos con carencias: en la inclusión de mujeres en los contenidos y en la adecuación del relato de los hechos. Esta base debe proporcionar información y actividades que se puedan incluir en el aula con cualquier material escolar que se utilice. Debe servir al docente y a la creación de material didáctico. Su propósito es romper la impermeabilidad de los contenidos educativos a la presencia de las mujeres.

Para realizar esta segunda base de datos, hemos diseñado una metodología de inclusión de mujeres en los contenidos de secundaria con cuatro modos de visibilización. Estos modos actúan sobre los dos campos antes mencionados y nos permiten saber: las mujeres que se deben incluir en cada asignatura, el lugar donde hacerlo (asignatura-curso-bloque temático), la manera de llevarlo a cabo y el cambio de enfoque de la asignatura, que se debe traducir, donde sea necesario, en una revisión del relato de los hechos y contenidos de la materia y de la que quedara constancia en el enfoque didáctico. La exposición de esta metodología será objeto de otro escrito.

Antes de finalizar, queremos subrayar que este análisis también ha puesto en evidencia la necesidad de volver a escribir los libros de historia, así como los de literatura, arte, ciencia y tantos otros. Se necesitan libros donde las mujeres y hombres que aparezcan formen parte de una historia que haya guardado memoria de ambos. Y se conviertan en referencia.

Se ha analizado la secundaria obligatoria porque es la educación que recibe toda la ciudadanía, pero haría falta una revisión crítica de los contenidos académicos de todas las etapas de la enseñanza.

Referencias bibliográficas

- ALIC, MARGARET. (1991). *El legado de Hipatia*. Méjico: Siglo Veintiuno.
- ÁLVAREZ, MARI; NUÑO, T.; SOLSONA, NURIA. (2003). *Las científicas y su historia en el aula*. Madrid: Síntesis.
- ÁLVAREZ CAÑIBANO, ANTONIO (COORD.). (2008). *Compositoras españolas: La creación musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad*. Madrid: Centro de Documentación de Música y Danza, INAEM.
- BLANCO GARCÍA, NIEVES. (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Instituto Andaluz de la Mujer
- (2004). El saber de las mujeres en la educación. En *XXI Revista de Educación*, 6, 43 53
- BRISCOE, JAMES, R. (2004). *New Historical Anthology of Music by Women*. Indiana: Indiana University Press.
- CABALLÉ, ANNA. (2004). *La vida escrita por las mujeres*. 4 vol. Barcelona: Lumen
- COLL MIRABENT, I. (2001). *Diccionario de mujeres pintoras de la España del siglo XIX*. Barcelona: El Centaure Groc.
- DUBY, GEORGE Y PERROT, MICHELLE. (2006). *Historia de las mujeres*. 5 vol. Madrid: Taurus.
- ESPIGADO TOCINO, GLORIA. (2004). *Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto*. En Carmen Rodríguez Martínez (coord.). La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares (113 144). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- FIGUEIRAS, L., MOLERO, M., SALVADOR, A. Y ZUASTI, N. (1998). *Género y Matemáticas*. Madrid: Síntesis
- FLECHA GARCÍA, CONSUELO. (2004). Las mujeres en la historia de la educación. En *XXI Revista de Educación*, 6, 21 34.
- GARRETA, NURIA Y CAREAGA, PILAR. (1987). *Modelos masculinos y femeninos en los textos de EGB*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- GARRIDO GONZÁLEZ, ELISA. (1997). *Historia de las mujeres en España*. Madrid: Síntesis.
- GONZÁLEZ, ANA Y LOMAS, CARLOS (COORDS.). (2002). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó.
- GREER, GERMAINE. (2005). *La carrera de obstáculos. Vida y obra de las pintoras antes de 1950*. Madrid: Bercimuel.
- HERAS I TRIAS, PILAR. (1987). El papel de la mujer en la enseñanza y en los libros de texto en Catalunya. En Amparo Moreno et alii. *La investigación en España sobre mujer y educación*. Madrid: Instituto de la Mujer
- LOMAS, CARLOS. (2002). El sexismo en los libros de texto. En Ana González y Carlos Lomas (coords.). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó.
- MÉNAGE, GILLES. (2009 [1690]). *Historia de las mujeres filósofas*. Barcelona: Herder.
- MARTINO, GIULIO DE Y BRUZZESE, MARINA. (1994). *Las filósofas*. Madrid: Cátedra.
- MONTEJO GURRUCHAGA, LUCÍA Y BARANDA LETURIO, NIEVES. (2002). *Las mujeres escritoras en la historia de la Literatura Española*. Madrid: UNED.
- MORANT DEUSA, ISABEL (DIR.). (2005). *Historia de las mujeres en España y América Latina*. 4 vol. Madrid: Cátedra.
- MORENO, MONTSERRAT. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- MORENO MARTÍN, M^a DEL CARMEN Y SANTOS GUERRA, MIGUEL ÁNGEL. (1986). *Valoración del*

papel de la mujer en los textos de historia y en su didáctica por parte de los alumnos del ciclo superior de EGB de Málaga. Málaga: Universidad de Málaga

- MORENO SARDÁ, AMPARO. (1987). *La investigación en España sobre mujer y educación.* Madrid: Instituto de la Mujer.
- MUÑOZ LÓPEZ, M. P. (2004). *Mujeres españolas en las artes plásticas.* Madrid: Síntesis.
- MUIÑA, ANA. (2008). *Rebeldes periféricas del siglo XIX.* Madrid: La linterna sorda
- NELKEN, MARGARITA. (1930). *Escritoras españolas.* Barcelona: Labor.
- PEÑALVER PÉREZ, ROSA (2001). *Análisis del sexismo en los libros de texto de E.S.O.* Murcia: Secretaría Sectorial de la Mujer y de la Juventud de la Región de Murcia.
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, CARMEN (COORD.). (2004). *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares.* Buenos Aires: Miño y Dávila
- ROSSELLÓ, ISABEL. (1998). *Música, femení singular.* Illes Balears: Di7.
- SADIE, JULIE ANNE Y SAMUEL, RHIAN. (1994). *The New Grove Dictionary of Women Composers.* London and Basingstoke: Macmillan Press.
- SERRANO Y SANZ, M. (1975 [1898]) *Apuntes para una biblioteca de escritoras españolas desde el año 1401 al 1833.* Madrid: Biblioteca de Autores Españoles.
- SUBIRATS, MARINA (COORD.). (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores.* Madrid: Instituto de la Mujer. Serie Estudios, no 37
- TORRES SANTOMÉ, JURJO (1991). *El currículo oculto.* Madrid: Morata
- ZAVALA, IRIS M.; DÍAZ-DIOCARETZ, M. (1993 2000). *Breve historia feminista de la literatura española* (en lengua castellana), 6 vol. Barcelona: Anthropos.

Fuentes electrónicas

- ARRIAGA, M. (Coord.). *Escritoras y Pensadoras Europeas.* Captado el 5 de mayo de 2011, de <http://www.escriptorasypensadoras.com/>
- ASOCIACIÓN MUJERES EN LA MÚSICA. *Archivo de partituras.* Captado el 1 de junio de 2011, de <http://mujeresenlamusica.es>
- AA. VV. *Mujer y guitarra española.* Captado el 1 de junio de 2011, de <http://mujeryguitarra.wordpress.com>
- AA. VV. *Mujeres pintoras.* Captado el 1 de junio de 2011, de <http://mujerespintoras.blogspot.com>
- BARANDA LETURIO, NIEVES (COORD.). *Biblioteca de Escritoras Españolas.* Captado el 5 de mayo de 2011, de <http://www.uned.es/bieses/>
- BARCOS REYERO, RAQUEL Y PÉREZ SEDEÑO, EULALIA. *Mujeres Inventoras.* Instituto de Filosofía del CSIC. Captado el 5 de mayo de 2011, de <http://www.oei.es/salactsi/Invento.pdf>
- CSIC. *Mujeres científicas.* Captado el 5 de mayo de 2011, de <http://www.csic.es/web/guest/mujeres-ilustres>
- LÓPEZ NAVAJAS, ANA; LÓPEZ GARCÍA-MOLINS, ÁNGEL ET ALIA. (2009). *La Presencia de las Mujeres en la ESO.* Captado el 5 de mayo de 2011, de <http://mujeresenlaeso.com/informe/index.php>
- PEÑALVER PÉREZ, ROSA. (2003). *¿Qué quieres enseñar? Un libro sexista oculta a la mitad.* Murcia: Instituto de la Mujer de la Región de Murcia. Captado el 1 de junio de 2011, de [http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=7355&IDTIPO=246&RASTRO=c890\\$m23040](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=7355&IDTIPO=246&RASTRO=c890$m23040)
- PÉREZ SEDEÑO, EULALIA. *Mujeres en la historia de la Ciencia.* Captado el 5 de mayo de 2011, de <http://naturzientziak.wordpress.com/2011/03/16/mujeres-en-la-historia-de-la-ciencia/>

Dirección de contacto: Ana López-Navajas. Universidad de Valencia. Departamento de Teoría de los Lenguajes y Ciencias de la Comunicación. Avda. Blasco Ibáñez, 32. 46010 Valencia. E-mail: ana.lopez-navajas@uv.es

en prensa / in press