

Enseñanza de la historia con perspectiva de género. Una experiencia en la Escuela Nacional Preparatoria

History teaching with a gender perspective. An experience at the Escuela Nacional Preparatoria

GUILLERMINA BOLAÑOS JAIMES

Guillermina Bolaños Jaimes. Universidad Nacional Autónoma de México. Es licenciada en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México y egresada de la maestría en Docencia para la Educación Media Superior MADEMS Historia UNAM. Más de ocho años de experiencia docente y administrativa en instituciones privadas de educación media superior. Trabaja las líneas de investigación: género e historia, pensamiento histórico y perspectiva de género. Correo electrónico: guillermina.mademshistoria@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0974-6939>.

Resumen

El presente artículo expone una experiencia de enseñanza del pensamiento histórico con perspectiva de género implementada en la Escuela Nacional Preparatoria 1 de la Universidad Nacional Autónoma de México. El objetivo principal es exponer los resultados y a la vez reflexionar una actividad de investigación-acción participativa sobre violencia de género realizada por estudiantes de quinto grado titulada “Construye tu ley”, realizada en la asignatura de Historia de México II en modalidad a distancia el pasado mes de enero del 2021 durante el contexto de pandemia causada por la COVID-19. Los resultados fueron expuestos en video y analizados desde algunas habilidades del pensamiento histórico como la relevancia histórica y de herramientas teórico-prácticas propuestas por los estudios de género como el análisis del discurso, el lenguaje y el uso de estereotipos. Las propuestas dieron cuenta de la ausencia de valoración histórica para la comprensión de algunas problemáticas sociales actuales, así como también las soluciones legales, concebidas a partir de roles y estereotipos sexistas.

Palabras clave: Enseñanza de la historia, perspectiva de género, pensamiento histórico.

Abstract

This article presents an experience of historical thinking teaching with a gender perspective implemented in the Escuela Nacional Preparatoria 1 of the Universidad Nacional Autónoma de México. The main objective is to present the results while reflecting on a participatory action-research activity on gender violence carried out by fifth-grade students named “Build your Law”. It was carried out remotely as part of the History of Mexico II class during last January 2021 because of the context of the pandemic caused by COVID-19. The results were presented as videos and analyzed according to some skills of historical thinking such as historical relevance and theoretical-practical tools proposed by gender studies, such as the analysis of discourse, language, and the use of stereotypes. The proposals recount the absence of historical assessment for the understanding of some current social problems, as well as legal solutions, conceived from gender roles and stereotypes.

Keywords: History teaching, gender perspective, historical thinking.

INTRODUCCIÓN

El *modelo hegemónico de género* es una construcción histórico-cultural desde el cual las personas hemos aprendido que existen dos sexos biológicamente dicotómicos: hombre-mujer, y por lo tanto dos maneras o formas de vivir, actuar y sentir: *hombre-masculino-heterosexual/ mujer-femenino-heterosexual*. Este modelo, a su vez, reproduce los llamados *estereotipos y roles de género*, ideas de lo que *debería de ser y hacer* un hombre o una mujer. La escuela, al igual que otras instituciones sociales, “se ha encargado de reproducirlos y perpetuarlos” (Bourdieu, 1981, p. 108). La educación histórica, por ejemplo, los ha enseñado a través de las narrativas maestras del proceso de construcción del Estado-nación mexicano para consolidar la identidad de los educandos mediante la exaltación del nacionalismo, el aprendizaje repetitivo y memorístico de datos oficiales, fechas y nombres de sujetos históricos masculinos desde dicotomías antagónicas: héroes-villanos, buenos-malos, gobernantes-gobernados. Históricamente, la narrativa oficial de la historia escolar ha minimizado y subordinado la participación femenina a la masculina.

Los sesgos y riesgos que produce este aprendizaje construido desde una perspectiva androcéntrica-patriarcal “favorecen la ocultación de las diversidades de género y en consecuencia el mantenimiento de identidades hegemónicas” (Ortega y Pagés, 2016). En el siglo XXI varias investigaciones en didáctica de las ciencias sociales (Sant y Pagés, 2011; 2012; Ortega y Pagés, 2016; Díez y Fernández, 2019) también dieron cuenta de esta escasa o nula aparición de las mujeres en los currículos escolares, por lo que en años recientes el *género* ha surgido y se ha consolidado como una novedosa línea de investigación educativa para combatir esta ausencia. Así mismo han surgido otras como el Historical Thinking Project del investigador Peter Seixas (2014), que igualmente propone cambiar la forma en que se ha aprendido y enseñado historia a partir de acercar al estudiante a las habilidades que utilizan las y los historiadores para interpretar el pasado.

La perspectiva de género

Es un enfoque a partir del cual es posible identificar los efectos negativos de las relaciones asimétricas, de dominación y subordinación que históricamente han existido entre hombres y mujeres. Tiene como antecedente teórico el feminismo de principios del siglo XX que pretende erradicar la opresión y desigualdad en que viven las mujeres, producto de un problema histórico-estructural llamado *patriarcado*, en el que prevalece la autoridad y dominación del varón. En la década de los años ochenta se consolidaron los llamados “estudios de género”, desde los que nació la perspectiva de género, posicionándola como un enfoque crítico y alterno ante el determinismo biológico del sexo y la dicotomía hombre-mujer, a partir de proporcionar herramientas teórico-prácticas para la reflexión crítica de problemáticas del presente.

La perspectiva de género en el nivel medio superior

La historiadora Joan Wallace Scott (2008) propuso, desde la historiografía occidental, la utilización del género como categoría útil para el análisis histórico; es decir, como herramienta que permitiría identificar las relaciones de dominación que existen y existieron entre hombres y mujeres. Esta categoría de análisis, aplicada en la enseñanza-aprendizaje de la historia, brinda la posibilidad de reflexionar y formular nuevas preguntas a las interpretaciones androcéntricas aún vigentes en la educación histórica, ayudando a descubrir los mecanismos con que se construyen y perpetúan los *modelos y estereotipos de género* en cada sociedad, que excluyen a las mujeres y discriminan las diversidades sexuales. Aplicar una perspectiva de género va más allá de reivindicar o de reconocer la desigualdad o exclusión, esta puede acompañar al proceso de escolarización como herramienta que ayuda a poner en tela de juicio los paradigmas epistemológicos del conocimiento histórico androcéntrico aprendido como “único y verdadero”. Su inclusión es necesaria en la medida en que contribuye a la construcción de relaciones de equidad entre hombres, mujeres, diversidades y en la formación de identidades libres de prejuicios sexistas fomentando la reflexión crítica del presente.

Pensamiento histórico: la relevancia histórica

El proyecto Historical Thinking del Centre for the Study of Historical Consciousness de Canadá contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia histórica a través de seis conceptos-habilidades: *Relevancia histórica*, *Evidencia de fuentes primarias*, *Identificar cambio y continuidad*, *Análisis de causas y consecuencias*, *Perspectiva histórica* y *Dimensión ética de la historia*. Estas categorías son abstracciones de la realidad, es decir, aprender a *pensar históricamente* es “una construcción cultural histórica y política” (Plá, 2011, p. 145) y un proceso de apropiación de procedimientos que permiten analizar el pasado para la comprensión del tiempo presente y con ello contribuir a la formación de una conciencia crítica. Al igual que la perspectiva de género, ambos aportan al cambio de paradigmas que han limitado el conocimiento histórico, contribuyendo en la formación de pensamiento crítico.

La investigación-acción participativa realizada por estudiantes de la ENP 1 pretendió diagnosticar algunas habilidades de *pensar históricamente*, principalmente de la relevancia histórica, que de acuerdo con Seixas y Peck (2004) se define como aquello *significativo* de la historia que vale la pena recordar. Lo *significativo* trata de la relación no solo entre eventos y personas del pasado “importantes”, también es primordial identificar en estas el vínculo con problemáticas presentes. El desarrollo de esta habilidad con perspectiva de género supondría el acercamiento a situaciones y problemáticas aparentemente comunes como violencia, acoso, discriminación, pero cuyo análisis representa una mayor complejidad en la realidad.

Investigación-acción participativa realizada por jóvenes: el método YPAR

El método YPAR (por sus siglas en inglés, Youth-led Participatory Action Research) (YPAR, 2018) es un enfoque que permite a los miembros de una comunidad aplicar técnicas de investigación en la resolución de problemáticas que los afectan y por lo tanto buscar soluciones para mejorar sus condiciones de vida. Resulta significativo porque valora el potencial de las y los estudiantes como posibles agentes de cambio positivo en la escuela.

Nueve son las fases que propone la guía del *Proyecto de Activismo Juvenil* de YPAR (2018, p. 4) pero pueden adaptarse según las circunstancias de cada comunidad. En este caso se trabajó solo con cinco:

- 1) *Reclutamiento del equipo*. Previamente se formaron equipos de entre cuatro y cinco estudiantes.
- 2) *Identificación y selección del problema*. Si bien el proyecto YPAR (2018, p. 10) propone que los jóvenes tomen la iniciativa proponiendo el tema que desean investigar, el guía (docente), de acuerdo con su experiencia, puede facilitar acotándolo. El objetivo de la actividad “Construye tu ley” fue crear una ley para combatir la violencia de género, a partir de investigar causas y antecedentes del problema y proponer una solución jurídico-legal que beneficiara no solo a las mujeres sino a la sociedad por igual. Las propuestas de los equipos brindaron una primera impresión y diagnóstico de la forma en que las y los estudiantes conciben las relaciones sociales entre hombres y mujeres.
- 3) *Realización de la investigación*. En esta fase la YPAR (2018, p. 10) propone algunas formas de recopilación de datos: encuestas, grupos focales y entrevistas o *PhotoVoice*, pero al encontrarnos en un contexto de distanciamiento social, los equipos recurrieron a la recopilación de datos en fuentes digitales, periódicos, sitios de internet y registros audiovisuales.
- 4) *Acción para abogar por el cambio*. Los equipos idearon su propuesta de ley.
- 5) *Presentación*. Mediante un video elaborado a partir de su creatividad y con el uso de herramientas digitales de edición, compartieron con el resto de la comunidad su investigación-acción participativa.

Características de la investigación

La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) plantel 1 “Gabino Barreda” se ubica en la Alcaldía Xochimilco de la CDMX y es uno de los tres subsistemas de educación media superior pertenecientes a la UNAM. Se trabajó con 54 estudiantes (23 hombres y 31 mujeres), 70% de ellos contaba con 16 años cumplidos.

Previamente a la suspensión de clases presenciales derivada de la pandemia por COVID-19 desde el pasado mes de marzo del 2020, la comunidad de la ENP se encontraba en un contexto de descontento social, protestas, paros y toma de instalaciones por parte de las estudiantes universitarias que se pronunciaban con-

tra la violencia de género en la UNAM. Aún durante las clases a distancia, esta se visibilizó en las plataformas digitales. Derivado de esto fue que propuse conectar los contenidos temáticos de la asignatura de Historia de México II pertenecientes a la Unidad III, “Origen, cambios y permanencias del Estado nación”, tema 5, “Las garantías individuales y los derechos sociales desde la perspectiva del Estado liberal, del Estado posrevolucionario y del Estado neoliberal” (Programa ENP Historia de México II, 1996), con eventos significativos del presente como la violencia hacia las mujeres, y además, por el alarmante número de estudiantes que mediante un formulario contestado previo al inicio de la investigación indicaron padecer violencia. De un total de 54 estudiantes, 16 señalaron haber sido discriminados por su color de piel, manera de vestir y preferencia sexual, 40 recibido insultos (piropos) en vía pública, 22 acoso por llamadas o mensajes electrónicos indeseables, 11 agresiones verbales y un lamentable caso de violación.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

Siete productos de investigación fueron entregados y sistematizados posteriormente mediante dos categorías con los siguientes criterios:

- Habilidades del pensamiento histórico: a) relevancia histórica: lo “significativo” en cada problemática.
- Perspectiva de género: a) tipo de discurso, b) tipo de lenguaje, c) estereotipos de género, d) soluciones.

Actividad de investigación-acción participativa “Construye tu ley”

De la *Ley Escobedo contra el feminicidio*, los estudiantes destacaron la importancia de erradicar la impunidad e injusticia, por lo que dieron como solución pena de muerte, sin embargo, ambas son cualidades negativas en procesos político-judiciales. Para la *Ley Jefas de familia* el equipo consideró relevante hacer propuestas desde la ausencia de la figura paternal en el hogar, quien al considerarlo el principal sustento económico en un hogar, coloca a las madres solteras y sus hijos en una situación vulnerable y de limitación social; propusieron un apoyo económico de \$3,500 para las jefas de familia.

La *Ley Si hay violencia no hay amor* propuso erradicar las agresiones físicas y psicológicas brindando apoyo psicológico, pues el equipo afirma que estas han sido normalizadas por las y los jóvenes en sus relaciones de noviazgo. La *Ley contra el maltrato familiar* consideró proponer acciones para detener el aumento de los casos de violencia contra las mujeres en los hogares, incrementados durante el actual contexto de pandemia por COVID-19. Su solución fue prisión para quien ejerza violencia.

La *Ley Lila* optó por la importancia de enseñar autodefensa a las mujeres desde muy temprana edad para evitar el acoso callejero. La *Ley contra acoso laboral* intentó resolver la problemática del hostigamiento sexual que padecen las mujeres en los trabajos de oficina proponiendo también cárcel para los responsables.

Finalmente la *Ley Aborto* identificó la relevancia que ha tenido la discusión sobre su legalización, históricamente debatida desde los sistemas de valores ético-morales y religiosos de las personas. Propusieron legalizarlo y hacerlo gratuito, pero solo en caso de violación.

Relevancia histórica

Retomando a Seixas y Peck (2004), la relevancia histórica corresponde a identificar lo *significativo* en un evento, persona o proceso. Tras el análisis de las propuestas de ley de cada equipo, se observa que lo *significativo* en cada una fue la búsqueda de soluciones argumentadas a partir de valoraciones hechas desde el presente. Si bien identificaron algunas manifestaciones de las relaciones asimétricas de dominación y poder que ejercen los hombres sobre las mujeres, no lograron explicar qué es la violencia, cómo, quién o desde dónde se ejerce, ni las circunstancias en que se gesta, se configura o reproduce.

Las propuestas tampoco dejaron claro cómo erradicar la violencia, por qué o para qué hacerlo. El criterio de las y los estudiantes para elaborar sus leyes se construyó desde su actual contexto de valores ético-moral y de sus motivaciones e intencionalidades en el presente. Es posible también observar un componente social y cultural, pues le otorgaron relevancia a las problemáticas más polémicas y discutidas en los medios masivos de comunicación, por lo que algunas de sus leyes reflejan incluso posturas políticas, como los apoyos económicos brindados a madres solteras o la pena de muerte para secuestradores y asesinos.

A pesar de haberles solicitado contemplar la búsqueda de antecedentes y causas de la problemática, existió una visible ausencia de valoración histórica, cuestión necesaria si consideramos que la violencia ha estado históricamente presente en todas las relaciones interpersonales, de manera estructural, en diferentes contextos, reproducida desde diversas estrategias de dominación, a través de roles de género que han perpetuado la idea de que hombres y mujeres somos diferentes en una gran variedad de dimensiones, de comportamientos sociales y actitudes.

Pensar históricamente la violencia en el noviazgo, el aborto o el abandono paterno, les habría brindado un panorama más general y las propuestas quizás no se habrían limitado solo a soluciones dicotómicas de premio-castigo; punitivas (cárcel o pena de muerte) para hombres y programas sociales (apoyos) para mujeres.

¿Cómo podemos las y los docentes de historia aportar en la valoración del pasado como aprendizaje para la comprensión del presente y la construcción de un futuro más igualitario? Para futuros ejercicios con problemas socialmente relevantes como la violencia de género sugiero:

1. Una enseñanza-aprendizaje basada en proyectos de investigación, con el método YPAR (2018), pero a lo largo de un curso o ciclo escolar, no solo en algunas clases.

2. Aproximar a las y los estudiantes a las demás habilidades del pensamiento histórico, como el uso de fuentes primarias, el análisis de causas y consecuencias, o la dimensión ética de la historia a través de la resolución de dilemas morales en que se posicione a las y los estudiantes en situaciones comprometidas en las que se vean obligados a tomar decisiones a partir de ciertas disyuntivas ético-morales, por ejemplo en el tema del aborto. Estos ejercicios pueden aportar a que el estudiantado no plantee respuestas sencillas y, por el contrario, se cuestione antes de accionar.
3. Trabajar previamente con información histórica, proporcionándoles criterios para distinguir la fiabilidad de fuentes, sobre todo digitales, pues fueron las más recurridas debido a las clases a distancia; también a partir de ejercicios de contrastación, contextualización y corroboración de información, por ejemplo, de notas periodísticas sobre el feminicidio.
4. Con todo lo anterior se obtendría un conocimiento que les permitiría reconocer algunas coyunturas, etapas o secuencias de procesos y acontecimientos. Una vez obtenida esta “mirada panorámica es posible que apliquen el criterio de relevancia histórica” (Arteaga y Camargo, 2014, p. 130).

Familiarizar a las y los estudiantes a lo largo de su educación histórica en el nivel medio superior con las herramientas que permiten la construcción del conocimiento histórico puede conducirlos a explicar histórica y críticamente diferentes problemáticas sociales.

Perspectiva de género

Para el análisis de los resultados desde una perspectiva de género consideré los siguientes criterios:

- a) Discurso: I) de inclusión o exclusión de las mujeres, II) positivos o negativos en relación con el binomio sexo-género.
El discurso que predominó en todos los productos fue de exclusión negativa, los equipos representaron a las mujeres como dependientes, pasivas, excluidas por diferencia sexual, económica y hasta intelectual.
- b) Lenguaje: cómo nombran, o no, a hombres y mujeres.
Curiosamente la palabra “hombre” no fue mencionada por ninguno de los equipos, sin embargo, es clara la alusión que se hace a estos, sobre todo porque se les responsabiliza de las problemáticas que las mujeres padecen. Por ejemplo, en la ley *Si hay violencia no hay amor* los nombran como “ciudadanos” o “personas”, mientras que en las leyes *Lila* y *contra el acoso laboral* los llaman “agresores” o “delincuentes”.
- c) Estereotipos de género: diferencias de trato, del *deber ser* o *hacer* de hombres y mujeres.

El estereotipo que prevalece en todos los discursos es el de víctima (mujer) y victimario (hombre). Cuando se alude a ellas, implícitamente se les otorga el estereotipo de víctima, débil e indefensa, ante la fuerza superior y agresiva del varón; además, estas son representadas desde el rol de madres, novias o esposas, es decir, nombradas en función de su relación con los hombres, mientras que a ellos se les identifica como novios, esposos, padres o jefes, en función de su relación con las mujeres. Ellas desde los espacios privados como el hogar, ellos desde los públicos como la calle. Ningún equipo consideró, por ejemplo, a las mujeres desde el rol de hijas, amigas o estudiantes en espacios como la escuela, a pesar de que el contexto en el que se inscribió su investigación estaba permeado de protestas en contra de la violencia en las aulas de la UNAM.

d) Soluciones.

Las soluciones respondieron a una diferenciación sexual a partir de estereotipos de género. A los hombres, que identificaron como victimarios y agresivos, les impusieron castigos punitivos por violentar, agredir y acosar, mientras que para las mujeres propusieron apoyo psicológico y ayuda económica por ser quienes padecen las agresiones masculinas, pero esta última medida, además, las mantiene dependientes del varón. ¿Por qué los equipos no propusieron soluciones preventivas o educativas para construir relaciones más equitativas? ¿Por qué no consideraron a los hombres para recibir apoyo psicológico y prevenir actitudes agresivas? ¿Por qué la cárcel fue concebida por las estudiantes como castigo contra la violencia y el feminicidio y no contemplaron otras alternativas? Considero que esto es debido al desconocimiento de otro tipo de estrategias como la prevención, que debería de ser enseñada en la escuela, pero que también otras instituciones sociales tienen la responsabilidad de fomentar.

Desde la perspectiva de género concluyo que las argumentaciones de los equipos fueron concebidas también a partir de discusiones polémicas y controversiales que fluctúan en los medios de comunicación y desde el *modelo hegemónico de género*. Los estereotipos que han acompañado nuestro proceso de socialización construyen y permean nuestros significados así como la interpretación que le damos a la información que está a nuestro alrededor, motivo por el cual los equipos identificaron a hombres y mujeres en función de tradicionales roles de género y del estereotipo de víctimas-victimarios. Sus propuestas reprodujeron un discurso de exclusión con base en la diferencia sexual destacando el protagonismo, aunque negativo, de los hombres en el tema de la violencia.

El género históricamente ha sido un organizador de la vida humana, como “forma primaria de relaciones significantes de poder” (Wallace, 1991) ha permeado lo social, cultural y subjetivo, y de manera general, siempre se ha representado en una posición poco favorable a las mujeres; sin embargo, reducir la complejidad de la

violencia de género a la subordinación de ellas por parte de la opresión masculina es una interpretación reduccionista de la realidad. Es necesario aludir a otras categorías como patriarcado, o machismo, para obtener una visión mas completa.

Resulta, entonces, necesario enseñar a las y los estudiantes a problematizar los roles y estereotipos en la educación histórica para conocer dónde y cómo surgieron, quién o quiénes los reproducen, por qué, para qué y cómo es que operan y articulan nuestro presente; esto aportaría en la construcción de argumentaciones mas reflexivas. La enseñanza de la historia requiere la utilización de una perspectiva de género para ampliar la comprensión de la compleja realidad social que compartimos mujeres, hombres, niños, niñas y todos aquellos que no se identifican con el género binario masculino-femenino.

Una enseñanza de la historia con perspectiva de género debería aludir a enseñar a pensar históricamente cualquier proceso histórico, a partir de:

- a) Analizar la importancia histórica de los roles y estereotipos de género, reflexionándolos desde las propias relaciones y experiencias de vida del estudiante.
- b) Detectando estereotipos sexistas en materiales históricos, en fuentes primarias y en general en cualquier fuente a la que el estudiantado se aproxime.
- c) Aprendiendo el cambio, la continuidad y la trascendencia que ha tenido el *modelo hegemónico de género* en su vida cotidiana.
- d) Estudiando la multiplicidad de causas y consecuencias así como las motivaciones y actitudes que han permitido y reproducido la violencia de género.
- e) Contextualizar los entornos, sociales, culturales, económicos, políticos, intelectuales, ideológicos y de valores, que permitieron y permiten la formación del *modelo hegemónico*.
- f) Por último y más complejo, enseñar a pensar las diferencias entre nuestro contexto presente y el pasado, sin imponer juicios de valor de manera anacrónica, por ejemplo, para evitar ideas como aquellas en las que se considera que “las mujeres de antes aguantábamos más” o que “los tiempos de antes eran mejores”.

CONSIDERACIONES FINALES

La violencia contra las mujeres fue un tema que las y los estudiantes abordaron desde sus representaciones, esquemas sociales, criterios personales, posiblemente hasta de sus experiencias de vida o preocupaciones, sin una perspectiva de género ni pensándola históricamente, pero con la buena intención de lograr cambios para la obtención de una justicia social en favor de las mujeres. Estas limitaciones y ausencias se debieron, en parte, al reducido tiempo para la realización de la actividad de investigación-acción participativa y por otro lado a la falta de herramientas teórico-prácticas, acompañamiento del docente y desconocimiento del manejo de otras habilidades que les permitieran tomar una actitud crítica ante la información.

Sin embargo, los resultados de “Construye tu ley” brindaron un diagnóstico que me permitió conocer la forma en que las y los estudiantes conciben el *ser* y *hacer* de hombres y mujeres. Ello aportó conocimiento sobre lo que haría falta trabajar más y mejor en las clases de historia para incorporar una perspectiva de género: explicar qué es el género desde las experiencias de vida del estudiante, explicitar los objetivos de enseñanza y –muy importante– no pasar por alto las emociones que resultan de trabajar temas como la violencia.

En conclusión, el trabajo con problemas socialmente relevantes en clase de historia en conjunto con una perspectiva de género no es suficiente para construir un pensamiento crítico ni una enseñanza libre de estereotipos. Será necesario fomentar en la educación histórica el trabajo con otras habilidades de *pensar históricamente*, será también crucial historizar la violencia de género en las aulas. Problematicarla y cuestionarla podría ser una manera de prevenirla, no obstante, representa un reto en la práctica docente. Para combatirla hay que generar cambios en las prácticas educativas y de formación docente, transversalizando la perspectiva de género en el currículo escolar, para enseñar a reflexionar, cuestionar y criticar las narrativas históricas oficiales desde las que tradicionalmente aprendimos en la escuela que las mujeres solo aparecemos en roles de “princesas, brujas o feministas” (Pagés, 2011, p. 131), los hombres como héroes, villanos o mandatarios y no existen otras formas de ser, hacer, actuar o amar.

REFERENCIAS

- Activism Project (2018). *What is Youth Participatory Action Research? A where-to-start guide for youth, educators, and youth workers around the world*. Recuperado de: https://documentsn.com/document/7d7d_what-is-youth-participatory-action-research.html.
- Arteaga, B., y Camargo, S. (2014). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de educación básica. *Tempo e Argumento*, 6(13), 110-139. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338139190006.pdf>.
- Bourdieu, P. (1981). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Díez, B. M. C., y Fernández, V. A. (2019). Educación histórica con perspectiva de género: resultados de aprendizaje y competencia docente. *El Futuro del Pasado*, 10, 81-122. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14516/>.
- Escuela Nacional Preparatoria (s.f.). *Programa Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria*. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/17EE_uSoGf_wvcISZzAK-PR5bq31_HNnUg/view.
- Ortega, D., y Pagés, J. (2016). Deconstruyendo la alteridad femenina en la enseñanza de la historia escolar: representaciones sociales del profesorado de educación primaria en formación. En García Ruiz, A. Arroyo y B. Andreu (eds.), *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales. Educar para una ciudadanía global* (pp. 184-193). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria-AUPDCS. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5473759>.

- Ortega, D., y Pagés, J. (2018). Género y formación del profesorado: análisis de las guías docentes del área de didáctica de las ciencias sociales. *Contextos educativos*, (21), 53-66. Recuperado de: <http://doi.org/10.18172/con.3315>.
- Pagés, J., y Santi, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cad. Pesq. Cdbis, Uberlândia*, 25(1). DOI: <https://doi.org/10.14393/cdhis.v25i1.20957>.
- Plá, S. (2011). ¿Sabemos historia en educación básica? Una mirada a los resultados ENLACE 2010. *Perfiles Educativos*, 33(134), pp. 138-154. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13221247009.pdf>.
- Sant, E., y Pagés, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? *Historia y Memoria*, (3=), pp. 23-45. Recuperado de: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_memoria/article/view/802/801.
- Seixas, P. (2014). *The Historical Thinking Project. Promoting critical historical literacy for the 21st century*. Recuperado de: <https://historicalthinking.ca/>.
- Seixas, P., y Peck, C. (2004). Teaching historical thinking. En *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*. Vancouver: Pacific Educational Press. Recuperado de: http://culturahistorica.org/wp-content/uploads/2020/02/seixas_peck.pdf.
- Wallace Scott, J. (2008). *Género e historia*. México: Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana.
- YPAR (2015). *Youth-led Participatory Action Research*. Recuperado de: <http://yparhub.berkeley.edu/>.

Cómo citar este artículo:

Bolaños Jaimes, G. (2021). Enseñanza de la historia con perspectiva de género. Una experiencia en la Escuela Nacional Preparatoria. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(2), pp. 127-137. doi: doi.org/10.33010/recie.v5i2.1337.



Todos los contenidos de RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
