

# Trabajo Fin de Máster

TFM A – Línea 2

La ausencia de la perspectiva de género en la  
enseñanza de la Historia: el caso de la Primera  
Guerra Mundial

The absence of a gender perspective in history  
teaching: the case of the First World War

Autora

Irene Marzal Alloza

Directora

Laura Benedí Sancho

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2023/2024

## RESUMEN

El presente trabajo aborda un estado de la cuestión sobre la perspectiva de género en las aulas de Historia. Se sostiene que, pese a los avances en materia de género de las investigaciones históricas, sigue siendo una realidad la falta de mujeres como objetos de estudio en la enseñanza, generando esto un problema que necesita un cambio para que la sociedad pueda avanzar, dejando atrás una Historia incompleta y llena de sesgos de género, para representar y valorar la actuación histórica de la mujer. Asimismo, este estudio contempla, más concretamente, la ausencia de perspectiva de género en la enseñanza de la Primera Guerra Mundial. Tras la descripción de esta gran problemática se aboga por un enfoque coeducativo como solución, acabando con apartados secundarios a los que quedan relegadas las mujeres en multitud de libros de texto y materiales didácticos, para conseguir un futuro con igualdad entre hombres y mujeres.

Palabras clave: perspectiva de género, Historia, ausencia, enseñanza, mujer, alumnado, profesorado, Primera Guerra Mundial, coeducación.

## ABSTRACT

This paper addresses a state of the question on the gender perspective in history classrooms. It argues that, despite the advances in the field of gender in historical research, the lack of women as objects of study in teaching continues to be a reality, generating a problem that needs to be changed so that society can move forward, leaving behind an incomplete and gender-biased history, in order to represent and value the historical performance of women. This study also considers, more specifically, the absence of a gender perspective in the teaching of the First World War. Following the description of this major problem, a co-educational approach is advocated as a solution, putting an end to the secondary sections to which women are relegated in a multitude of textbooks and teaching materials, in order to achieve a future with equality between men and women.

Keywords: gender perspective, history, absence, teaching, women, students, teachers, First World War, coeducation.

## Índice

<b>Introducción:</b> .....	4
<b>La problemática de las Ciencias Sociales y la necesidad de perspectiva de género ..</b>	5
<b>Razones de la ausencia de mujeres en la enseñanza de la Historia .....</b>	7
<b>La Historia política imperante.....</b>	7
<b>Falta de transferencia de las investigaciones históricas a las aulas .....</b>	8
<b>Ausencia de perspectiva de género en la formación del profesorado .....</b>	8
<b>Análisis de la carencia del colectivo femenino en los libros de texto .....</b>	10
<b>Representación de las mujeres en los manuales .....</b>	11
<b>Consecuencias de la falta de perspectiva de género en los libros de texto.....</b>	11
<b>La Primera Guerra Mundial y la perspectiva de género.....</b>	13
<b>Un conflicto con una visión masculina en la enseñanza .....</b>	14
<b>La historia mermada de la Primera Guerra Mundial .....</b>	16
<b>La mujer en la Primera Guerra Mundial.....</b>	16
<b>La mujer en la retaguardia y en el frente durante el conflicto .....</b>	18
<b>Conclusiones: .....</b>	20
<b>Bibliografía: .....</b>	22

## **Introducción:**

La incorporación de la perspectiva de género en las asignaturas de Ciencias Sociales es un hecho clave para el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, pese a que en las últimas décadas los estudios sobre la Historia de las mujeres han experimentado un gran avance y que la regulación curricular recoge la incorporación de la mujer como sujeto histórico, en la realidad de las aulas se perpetúa la invisibilización de las identidades y las prácticas femeninas en la Historia.

En un contexto de avances significativos, en pleno siglo XXI, se puede observar una regresión en ciertos valores, por ello se debe formar a estudiantes y también a docentes para que sean críticos, activos y responsables, creando un entorno donde mujeres y hombres evolucionen de la mano.

Además, actualmente la educación debe fomentar el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible presentados por la Organización de las Naciones Unidas, el asunto que se está abordando en este trabajo está presente en el ODS número 5 llamado “Igualdad de género”, que busca lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas.

La elección de este tema se debe a la necesidad de un cambio por parte de la sociedad hacia un futuro feminista y a la creencia de la educación como herramienta de transformación.

Se trata concretamente la época histórica de la Primera Guerra Mundial, uno de los acontecimientos más significativos y con más repercusión en la Historia contemporánea universal. Este tema se aborda en España en el Real Decreto 217/2022 de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en la asignatura Geografía e Historia del Tercer Curso y se ubica dentro del apartado B. Sociedades y Territorios. (BOE de 30 de marzo, 2022). A su vez, la Gran Guerra forma parte también del currículo de Primero de Bachillerato, en la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo, la encontramos en el Real Decreto 243/2022, apartado B. Sociedades en el tiempo. (BOE de 6 de abril, 2022)

Este trabajo tiene como objetivo el planteamiento y conocimiento del problema que supone la ausencia de mujeres en la enseñanza y más gravemente en cuanto a temáticas bélicas, constatando lo que ello supone, para iniciar su introducción de una manera efectiva.

## **La problemática de las Ciencias Sociales y la necesidad de perspectiva de género**

Díez (2019) expone que en el año 2004 se publicó el trabajo de Antonia Fernández titulado “El género como categoría de análisis en la enseñanza de las Ciencias Sociales” en la primera sesión dedicada a Género y Enseñanza de la Asociación de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Esta aportación supuso el inicio de esta línea de investigación en el área de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Hasta ese momento se habían llevado a cabo trabajos (aunque minoritarios) que ponían de manifiesto la importancia de impulsar investigaciones que desvelasen la ocultada e ignorada Historia de las Mujeres para llevarla a las aulas e introducirla en los currículos escolares.

La introducción de esta mirada ha generado interesantes propuestas tanto desde la Didáctica de la Historia, la Geografía y las Artes Visuales, como por parte del profesorado implicado en docencia de Educación Secundaria y las Unidades de Igualdad de diferentes Comunidades Autónomas. Sin embargo, los programas universitarios de Formación Inicial del Profesorado siguen reflejando la escasa presencia de perspectiva de género en la formulación de objetivos, contenidos o bibliografía.

Autores como López (2019) y Sáenz del Castillo (2015) defienden que el resultado de ello es un proceso de enseñanza y aprendizaje, unas prácticas docentes y unos materiales didácticos contruidos “desde arriba”, llenos de discursos patriarcales y sesgos androcéntricos, lo cual traslada al alumnado un modelo de sociedad que difiere mucho de su realidad, conformando en el estudiantado una cosmovisión particular de la sociedad que le influenciará en su actuación y participación dentro de ella como ciudadano o ciudadana.

A esta idea de suma Furió (2014) cuando expone que el potencial transformador de la Historia viene por la presencia constante de su enfoque androcéntrico, el cual centraliza una visión masculina occidental, blanca y de clase alta como objeto referente y productor del conocimiento educable y científico. Pese a que la transmisión del conocimiento de la Historia presupone integralidad y universalidad, resulta tener un enfoque sesgado.

El sistema actual y, sobre todo, el currículum oculto transmiten la falsa impresión de que las mujeres no han participado en la construcción del conocimiento. Su escasa presencia se contempla como un privilegio que se atribuye a la excepcionalidad, es decir, en palabras de Díez y Ortega (2021): “se genera al alumnado la sensación de que sólo aquellas mujeres que fueron realmente admirables pueden ocupar un lugar en las aulas y en los libros de texto, casi como una rareza.” (p. 240)

Según la normativa, el enfoque de género debe ser estudiado en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato. En la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se cita, en múltiples ocasiones, asuntos respectivos a la perspectiva de género y la igualdad, entre ellos: (BOE, 2022)

En el Preámbulo se expone que se hace necesario adoptar un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación, fomentando en todas las etapas la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género. (BOE, 2022, p. 122871)

En cuanto a los artículos; en el artículo 13 se añade un nuevo apartado h para “Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que promueven la igualdad de género”. (BOE, 2022, p. 122885) En el artículo 19 se expone que “se trabajará la igualdad de género...” (BOE, 2022, p. 122888)

Se modifica el apartado 3 del artículo 22 por el cual: “En la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. En este ámbito se incorporará la perspectiva de género”. (BOE, 2022 p. 122890) Esto queda abarcado a nivel de bachillerato en el artículo 35.

Asimismo, en el artículo 33 se modifica el apartado c para Bachillerato, quedando redactado de este modo: “Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real”. (BOE, 2022, p. 122897).

En suma, esta ley pretende dar cumplimiento a las propuestas del ámbito educativo incluidas en el Informe de la Subcomisión del Congreso para un Pacto de Estado en materia de género aprobado el 28 de septiembre de 2017. (BOE, 2022, p. 122872)

Sánchez y Miralles (2014) recogen que la educación para la igualdad de hombres y mujeres es uno de los principios básicos de la política educativa en España, y pese a que los gobiernos de distinto signo político han desarrollado este principio de forma diversa, ello no es suficiente para que la comunidad educativa vele por este principio, así como por la eliminación y el rechazo de contenidos sexistas y estereotipos que supongan una discriminación entre géneros. La normativa del Ministerio de Educación español obliga en todos los ámbitos educativos, pero no siempre lo legislado es lo que se pone en práctica en los centros de enseñanza o en las editoriales que elaboran los libros de texto.

Esta norma básica hace referencia a la importancia de la incorporación de la mujer en la enseñanza y a la lucha por la igualdad, sin embargo, como se puede comprobar y se está relatando, la realidad que se lleva a cabo en las aulas es muy diferente a la teoría plasmada en la legislación.

## **Razones de la ausencia de mujeres en la enseñanza de la Historia**

La visión masculina hegemónica de la Historia está instalada en la enseñanza, deja relegadas, llegando a ocultar a las mujeres en el proceso de aprendizaje, este hecho se produce por diferentes motivos.

### **La Historia política imperante**

Según García uno de los motivos del rol secundario de las mujeres en la enseñanza de la Historia es “la predominancia de la historia política e institucional en los libros de texto en la cual las mujeres han tenido una presencia limitada como personajes secundarios, solo citando los nombres de algunas mujeres significativas, que lo fueron precisamente porque asumieron el rol masculino de modelo social de la época”. (2016, p.147)

Como advierte Smith (2009):

“Since, in the past, women have been marginalized from formal political activity in most societies, approaches that emphasize traditional political history tend to obscure women’s role” (p.180)

Sánchez y Miralles (2014) exponen que la Historia tradicional está caracterizada por un relato de hechos y acontecimientos aislados realizados por figuras masculinas donde el papel de la mujer se diluía en el seno de sociedades tradicionalmente patriarcales. Díez y Ortega (2021) consideran que, en estos enfoques de naturaleza política, protagonizados por personajes emblemáticos del pasado existe poca vida, apenas aparecen gentes de la calle, y mucho menos las mujeres.

Estos mismos autores plantean que la enseñanza de la Historia ha estado tradicionalmente más centrada en los territorios, en los lugares y en determinados hechos del pasado y del presente, que en las personas que los han protagonizado. Resultando un enfoque de la enseñanza de la Historia que sigue orientado a una minoría de hombres blancos y con poder político, militar, económico o religioso.

De esta manera, como explican Sant y Pagès (2001) “hasta la época contemporánea, la mujer sólo es visible en los contenidos de Historia social y lo es de manera totalmente anónima y despersonificada”. (p.131)

Esta ocultación de las contribuciones de las mujeres a la construcción de las sociedades históricas y, por ende, de su aplicación en la didáctica de las Ciencias Sociales, responde, según Díez y Ortega (2021) a un menosprecio por determinados ámbitos de lo social. En particular, el doméstico y el semi público, como los hechos de la vida cotidiana, especialmente los relacionados con el colectivo femenino, por la experiencia histórica y social femenina y, sobre todo, por el paradigma y las teorías feministas frente a otras corrientes historiográficas.

### **Falta de transferencia de las investigaciones históricas a las aulas**

Ortega (2021) plantea que la Historia que se imparte en los centros de secundaria y bachillerato no es la Historia que se investiga, ni es una consecuencia directa de la investigación histórica. Para García (2016) existe una falta de transferencia de las investigaciones históricas en materias de género a los centros educativos y a la sociedad en general.

Sánchez y Miralles (2014) defienden que la Historia de las mujeres se ha consolidado como corriente historiográfica y pese a ello, sus aportaciones apenas tienen influencia en el ámbito educativo. Añaden que la investigación histórica sobre las mujeres ha sufrido grandes progresos desde el siglo pasado, sin embargo, no han llegado a las aulas con el calado suficiente como para producir cambios significativos en lo que se enseña. Es decir, según Sáenz (2015), la transposición didáctica todavía es un ejercicio que queda por hacer.

Tal y como expone López (2014) “los estudios sobre mujeres han puesto en evidencia no solo la necesidad de recuperar su memoria, sino también la falta de rigor de un relato histórico sesgado e incompleto, que normaliza un elemento de marginación que asienta un orden social excluyente” (p.3).

Según Fernández (2019), el gran impulso de esta área se ve reflejada en trabajos de máster, publicaciones de profesorado, jornadas, congresos e instituciones culturales como museos, lo cual debería favorecer la extensión de esta mirada en la enseñanza de las Ciencias Sociales, pese a ello, en los centros educativos se continúa estudiando una Historia tradicional con ausencia de mujeres como objetos de estudio.

En suma, Díez y Ortega (2021) indican que, “aunque la perspectiva de género se ha consolidado como línea de investigación, aún sigue siendo muy minoritario el porcentaje de aportaciones a los simposios anuales celebrados e impulsados por la Asociación Universitaria de Profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales” (p.235).

Sánchez y Millares (2014) aportan que es necesario que los estudios sobre el colectivo femenino superen los ámbitos tradicionales de intercambio científico para llegar al mayor público posible y conseguir que la Historia cumpla una función social necesaria para acabar con las desigualdades de género.

### **Ausencia de perspectiva de género en la formación del profesorado**

Otra de las causas de la falta de perspectiva de género en la enseñanza de la Historia es la ausencia de formación de género en la educación inicial de los y las futuros docentes. Como expresa García (2016) “Es necesario un cambio profundo en la formación del profesorado en materia de género, si el profesorado no pone en práctica el pensamiento crítico para analizar la ausencia de género en el currículo y en los materiales didácticos, será inviable generar en el alumnado una mirada crítica y reflexiva”. (p.148)

Como expresa Álvarez (2020), en la actualidad, la renovación didáctica basada en el desarrollo del pensamiento histórico exige una transformación de la enseñanza tradicional, prestando mayor atención al papel de las mujeres en el pasado. Para lograr esto, se debe replantear la formación del profesorado ya que, ésta tiene que desarrollar las competencias históricas en los futuros docentes a la vez que procurar la incorporación de enfoques historiográficos innovadores, como la perspectiva de género, en los contenidos que enseñarán.

Para ello, como describe este mismo autor “resulta fundamental que el profesorado universitario, dedicado a la formación de los futuros docentes de Historia, en primer lugar, revise los enfoques pedagógicos y disciplinares que guían su actividad docente, en segundo lugar, debe ser capaz de crear diversidad de oportunidades en el aula para que los estudiantes tomen conciencia de la forma en que se origina y reproduce la historia androcéntrica; y por último, es importante que se centre en construir narrativas alternativas que cuestionen las injusticias y abusos producidos en las sociedades pasadas y presentes”. (Álvarez, 2020, p.611) Según Santisteban (2015), los docentes deben “hacer visible lo invisible” al alumnado (p.383).

Parra (2020) afirma que se debe formar a los futuros docentes para estimar el aprendizaje, plantear retos y diseñar situaciones didácticas, pero se observa una escasa preparación por parte de las universidades en materia de coeducación e igualdad de oportunidades.

Díez y Fernández (2019) opinan que el cambio requiere un proceso y no puede llevarse a cabo con acciones puntuales, sino que demanda un profesorado con formación en género y feminismo, la cual, frente a lo que ocurre con otras estrategias formativas como la formación en TIC, no parece constituir, aún hoy, una prioridad, ni se somete a evaluación.

La postura de Rodríguez (2023) es la de que el docente juega un papel fundamental para generar y fomentar la perspectiva de género dentro de las aulas. Si el equipo educativo no utiliza un enfoque con perspectiva de género, se podrá ver en el alumnado una carencia de visión histórica con esa perspectiva. Un estudiantado que se sitúa en una etapa educativa en la cual, los y las adolescentes se encuentran en un proceso de construcción de la personalidad como futuros adultos y adultas. Sin la perspectiva de género, los y las estudiantes carecerán de unas bases para generar un pensamiento diferente al patriarcal, implantado socialmente.

## **Análisis de la carencia del colectivo femenino en los libros de texto**

Pese a la erupción de materiales y dispositivos digitales, Sant y Pages (2011) afirman que los libros de texto son la mayoría de las veces los que determinan la selección de contenidos impartidos en las aulas, en ellos se observa una historia sesgada y una ocultación sistemática del saber femenino.

Actualmente, es palpable la mayor representación de mujeres en los libros actuales respecto a los manuales de hace unas décadas, pero todavía queda mucho camino por recorrer.

Los manuales son el resultado de una determinada selección de saberes. Son el vehículo a través del cual se deben alcanzar los objetivos marcados para la educación presentes en el currículo, por lo que, según Sáenz del Castillo (2015), “el conocimiento que transmiten y quieren reproducir en las futuras generaciones no es objetivo y guarda una estrecha relación con la ideología de los grupos sociales dominantes y de las editoriales, los cuales, en su afán de consolidar su *status quo*, eligen unos contenidos determinados que marcarán el conocimiento legítimo y socialmente funcional”. (p. 44) A ello, Parra, Manzanero, Hernández y Fernández (2020) añaden que los libros de texto también responden a un sistema que, aunque haya legislado sobre ellos, sigue permitiendo que exista discriminación en sus páginas.

En palabras de Sáenz del Castillo (2015) “los manuales de historia son un fiel reflejo de la historia positivista, que centra su interés básicamente en la historia política, relegando a la historia de las mujeres y de género y también a la social a un segundo plano en el mejor de los casos, y en el peor, a su completa ausencia” (p. 46).

López (2014) cuenta con destacadas investigaciones sobre la mujer en los libros de texto, en ellas considera que la ausencia de la mujer se convierte en un activo mecanismo discriminatorio y refleja la falta de consideración social las mujeres y su práctica exclusión de la visión del mundo que se traslada desde la enseñanza. Esto implica una considerable falta de rigor en los contenidos académicos.

Esta misma autora expone que uno de los patrones que se reproduce en los libros de texto es la disminución de la presencia femenina 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.

Sáenz del Castillo (2015) confirma que la perspectiva de género en la ciencia histórica ha generado la formulación de numerosas propuestas didácticas e innovadoras que han incorporado a las mujeres como sujetos históricos dentro de la enseñanza y aprendizaje de la historia. Aún así, en los relatos de los libros de texto sigue prevaleciendo la visión androcéntrica tradicional.

Por último, como explican Díez y Fernández (2019), “debido a su ausencia en los libros de texto, solo la voluntad del equipo docente garantiza la presencia de las mujeres en la historia en las aulas”. (p.6)

Sin embargo, hasta los últimos años no se habían generado reflexiones sobre el tema, por lo que López (2014) advierte que “la posición acrítica de la sociedad en general y de los docentes en particular a este respecto indica la interiorización tan profunda de esta discriminación como un hecho normalizado” (p. 14)

### **Representación de las mujeres en los manuales**

Continuando con el ámbito de los libros de texto, se debe tener en cuenta qué tipo de representación tienen las mujeres en ellos.

Existe una enorme brecha entre la representación masculina y femenina en los manuales. Según un estudio reciente de Díez y Ortega (2021) menos del 10% de mujeres forma parte del conjunto de referentes históricos y sociales de los manuales escolares, de los relatos históricos del profesorado en formación y de las propias narrativas del estudiantado. Pensar en clave histórica parece que solo va de la mano de un protagonismo universal masculino. Esa pretendida universalidad se deja ver en segregaciones terminológicas como Historia e Historia de las Mujeres.

García (2016) afirma que la ausencia de mujeres en los libros de texto y, por lo tanto, en la enseñanza de la Historia supone una ausencia de referentes femeninos, que impide a las alumnas identificarse con los contenidos, quitándoles autoridad social, fragilizando su situación social y perpetuando las desigualdades.

A su escasez o incluso omisión, se le suma la forma en las que se las representa, aspecto que estudian Villalón y Pagés (2014), sobre todo, en los materiales didácticos, son representadas en la mayoría de las ocasiones, como víctimas y se les dedican únicamente espacios secundarios, frente a un discurso tradicional de grandes hazañas de una minoría dirigente, que no es representativa de la realidad.

Sant y Pagés (2011), en su investigación, añaden que las mujeres que aparecen como “personajes históricos” toman unos roles predeterminados, roles de princesas, brujas o feministas. Los cuales se podrían englobar igualmente en la división entre: las mujeres masculinizadas y las mujeres víctimas, generando una dualidad femenina sin complejidad alguna, a las que se les suma, a partir de la historia contemporánea, el rol de feminista, el cual mantiene los estereotipos de la bruja.

Este tema de la representatividad en la Historia tiene una importancia considerable debido a que a partir de ella se construye la visión del mundo de cada individuo.

### **Consecuencias de la falta de perspectiva de género en los libros de texto**

Según Díez y Ortega (2021), el hecho de no conocer las aportaciones femeninas permite que las representaciones tradicionales sobre la Historia se asienten, ocultando modelos de mujeres relevantes como científicas o artistas con nombre propio, pero más aún, su indiscutible papel en la evolución de las sociedades, donde han sido protagonistas activas

en las actividades de mantenimiento y sostenibilidad de las comunidades de cuidados y crianzas que han permitido el desarrollo de los grupos sociales.

En palabras de Sáenz del Castillo (2015), difícilmente se podrá alcanzar la comprensión global del devenir de las sociedades si se dejan a la mitad de sus sujetos fuera de la Historia o simplemente se nombran y se consideran como algo complementario. Este proceder de los libros de texto contribuye a la permanencia de arquetipos tradicionales de lo masculino y lo femenino, que perpetúan la desigualdad de las mujeres en diferentes ámbitos de la vida.

A ello, López (2014) añade que “es 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” (p.3)

Como indica esta misma autora, en otro de sus trabajos, “se ha demostrado que cuando se incorporan las contribuciones femeninas al discurso histórico, la concepción del desarrollo humano se vuelve más completa y representativa”. (López, 2010, p.1) El estudiantado tiene derecho y debe conocer la historia en su totalidad, y no tan solo la de la mitad de la sociedad.

Continúa defendiendo que el conocimiento del pasado es imprescindible para comprender el presente y sentar las bases de un futuro por construir. Si no se tiene en cuenta la genealogía del conocimiento científico, cultural y artístico producido por mujeres, todos, mujeres y hombres, pierden saberes y referencias.

A estas ideas se suma que la educación es un elemento fundamental en la creación de identidades sociales y personales, además de patrones sociales, sobre todo en las edades que se cursa la ESO y Bachillerato.

Prosiguiendo en esta línea, Álvarez (2020) describe que uno de los grandes objetivos de la enseñanza es la formación de ciudadanos y ciudadanas democráticas capaces de construir una sociedad basada en el pensamiento crítico y en el respeto a la diversidad, por lo que la Historia debería fomentar valores de igualdad, integración social y rechazo de las violencias y discriminaciones, así como responsabilidades cívicas y sexuales, y competencia social y ciudadana.

Según Pérez y Méndez (2016) “los centros educativos son un factor de suma importancia en la conversión de los alumnos y alumnas en agentes activos de la Transformación Social, para ello, se deben trabajar aspectos como la inclusión de las mujeres como sujetos de estudio, resaltando aportaciones y valores históricos de las mismas.” (p. 730-731)

En la actualidad, como explica Furió (2014), la perspectiva educativa ha de estar en consonancia con los valores que promueve un Estado democrático y, por tanto, la igualdad y la no discriminación por razón de sexo o género, principios constitucionales de nuestro Estado de Derecho, han de materializarse y divulgarse a través de los libros de texto y los contenidos educativos.

## La Primera Guerra Mundial y la perspectiva de género

La Primera Guerra Mundial significó un antes y un después dentro de todos los ámbitos de la sociedad humana hasta el momento. Es un tema que suele despertar el interés del alumnado debido a que se trata de un acontecimiento muy conocido. (Jonsson, 2016, p.19)

Pese a todo ello, existe muy poca literatura sobre la didáctica de la Primera Guerra Mundial con perspectiva de género, por lo que la información disponible sobre esta temática es escasa. Como expresa Labischová (2021) el surgimiento de la dimensión de género como una preocupación en la didáctica y en la enseñanza de la historia de la Gran Guerra se trata de un proceso relativamente lento y gradual.

Este conflicto tiene otorgada, dependiendo de los países, mayor o menor importancia. Como sustenta Webb (2022) en su análisis sobre manuales españoles (Anaya, Vicens Vives) y británicos (Cambridge, ÁS-level, Hodder), la Primera Guerra Mundial es una cuestión histórica con significados desiguales en las sociedades. En España, a pesar de su neutralidad, la Gran Guerra tuvo efectos importantes al provocar una reestructuración económica que aceleraría la crisis de la Restauración, si bien en la actualidad se trata de un conflicto con muy poco peso en el discurso público. Mientras que, Gran Bretaña, por el contrario, como sustenta Jonsson (2016), abarca este tema bajo una atención social masiva, debido a su participación directa y a gran escala en la guerra, actualmente perviven recuerdos y mitos en la memoria colectiva con los cuales casi todos los ciudadanos están familiarizados, así como se continúan realizando conmemoraciones en su recuerdo.

En el caso de las guerras, como alega Tavera (2016), la figura del hombre es la que más está presente dentro de las investigaciones históricas, eso, sumado a la relativa invisibilización de todo lo que hace referencia a las mujeres en los cuerpos armados, ha producido una historiografía bélica con una visión incompleta, y es la misma que se ha llevado a los centros educativos y a los libros de texto, haciendo que la figura de la mujer se pierda o quede completamente relegada al ámbito doméstico.

Aunque cada país sea dispar, la historia convencional de la Primera Guerra Mundial sigue ignorando con demasiada frecuencia la perspectiva de género, contra ello, autoras como Christa Hämerle (2014) defienden que es esencial incorporar cuestiones de género en la revisión del conflicto, ya que sin considerar la categoría analítica de género no se pueden entender lo suficiente las sociedades de las naciones beligerantes entre 1914 y 1918 ni las consecuencias de la Gran Guerra.

Como plantea Furió (2014) “es necesaria la introducción del enfoque de género en la didáctica de este tema, produciendo un claro impacto multidimensional en la materia que eliminaría los sesgos sexistas y androcéntricos y ofrecería una nueva visión de la Historia más relacional, inclusiva y representativa, donde todo el alumnado pueda reconocerse. Ello permitiría, en suma, reforzar el potencial transformador de la escuela, enseñando

nuevos instrumentos de análisis desde donde poder abordar la crítica al régimen social y de género”. (p.12)

En la actualidad, la didáctica se caracteriza por una fuerte atención a la dimensión de género en la enseñanza de la Historia escolar, lo cual refleja que la anterior posición unilateral de la Historia se ha quedado obsoleta.

### **Un conflicto con una visión masculina en la enseñanza**

Existe una gran cantidad de información actualmente sobre las mujeres durante la Primera Guerra Mundial, pero ésta no es trasladada a los medios de enseñanza.

Sobre todo, a partir del centenario de la Primera Guerra Mundial en 2014, junto con múltiples actividades conmemorativas, publicaciones de libros, conferencias, etc. también se realizaron algunos estudios sobre su enseñanza en las aulas. El resultado fue que el foco de la enseñanza sobre la Gran Guerra suele estar centrado siempre en los hombres, aunque en la actualidad cada vez haya más representaciones femeninas.

El interés académico de la guerra, según Foster (2014), sigue siendo el tradicional centrado en la historia política, visión bajo la cual, las mujeres tienen un papel secundario. Pese a tener en cuenta que durante la década de 1960 se pasó a incluir la historia social en la enseñanza y que en la década de 1980 se generó un giro que por el cual se produjo un mayor interés por la historia cultural, nada de esto trajo ningún cambio particular en la historia que se enseña en los centros escolares.

Esta misma profesora de la Universidad de Cambridge aboga por la enseñanza de la historia cultural en las clases de historia en general y en relación con la enseñanza de la Primera Guerra Mundial en particular, pone énfasis en la importancia de este tipo de Historia, aunque no tenga un enfoque sustancial en el currículo.

El enfoque principal que se da de la guerra en las aulas, como plantea Jonsson (2016) es el de las experiencias de los hombres como soldados valientes o perpetradores de la guerra, en la Gran Guerra, la masculinidad militar fue idealizada de una manera mucho más poderosa que nunca, y, por otro lado, las mujeres rara vez son explicadas. Cuando aparecen, son retratadas principalmente en el frente interno, a la vez que se genera una conexión muy estrecha con el trabajo que desempeñaban, por ejemplo, como enfermeras. Asimismo, otra imagen que se transmite de las mujeres durante la guerra es la de madres y esposas preocupadas por sus hijos y maridos en el frente.

Por ejemplo, como sustenta este mismo autor en su investigación, Gran Bretaña tiene una percepción de la guerra centrada principalmente en las trincheras y la muerte de soldados. Al preguntar a profesores sobre los principales temas que se tratan en sus clases cuando enseñan la Primera Guerra Mundial responden, en primer lugar, que dan una visión de la contienda como una guerra de trincheras y, en segundo lugar, destacan las causas y consecuencias de la guerra, porque lo dicta el currículo.

De esta manera, la enseñanza de la contienda se focaliza en los hombres, invisibilizando a las mujeres.

En cuanto a la representatividad, incluir modelos femeninos podría hacer que la historia de la Primera Guerra Mundial fuera más cercana a algunas alumnas, a la vez que podría ayudarlas a entender a las mujeres de esa época pasada.

De nuevo, en el estudio de Jonsson (2016), la mayoría de los profesores coinciden en que la representación de las mujeres en la enseñanza de la Primera Guerra Mundial no es muy extensa, lo que se incluye son breves apartados sobre lo que hicieron las mujeres en el frente interno y cómo la guerra provocó un cambio en la situación de las mujeres. Por lo tanto, las enseñanzas de la Gran Guerra aportan muy poco sobre las mujeres a la imagen de la sociedad durante el conflicto.

La mayoría de los docentes parecen compartir que, con relación a la representación de hombres y mujeres en la historia pública y en la enseñanza sobre la Primera Guerra Mundial, aunque las mujeres estén mucho menos representadas que los hombres, la representación femenina comienza a aumentar cada vez más en estas áreas.

Respecto a los libros de texto, como bien analiza Webb (2023) y como se adelantaba previamente en este trabajo, el enfoque historiográfico predominante para la Primera Guerra Mundial es el de la historia política, institucional y militar. En España, el relato histórico tiene resabios de las viejas escuelas positivistas.

Al mismo tiempo, este autor en particular estudió las actividades de los manuales y explica que, en los libros españoles, existe una correspondencia entre las actividades de alto nivel cognitivo y los enfoques historiográficos relacionados con la cultura y el arte, la historia de la vida cotidiana, la historia de las mujeres o la historia desde abajo. Sin embargo, en estos libros, las secciones sobre la movilización de las mujeres durante la Gran Guerra tienen más peso en las actividades de síntesis o ampliación.

Al contrario, en los libros británicos los enfoques historiográficos de cultura, arte, historia de la vida cotidiana, de las mujeres o historia desde abajo incluso pesan más en las actividades del cuerpo principal del texto que en las de ampliación.

Labischová (2021) en su investigación sobre la dimensión de género en los libros de texto de historia alemanes expone que, de los 19 libros analizados, casi todos incluyen subcapítulos de dos páginas dedicados a las mujeres durante la Primera Guerra Mundial. Destacan en ellos los cambios que trajo consigo la guerra, especialmente en el ámbito laboral, y se hace hincapié igualmente en los esfuerzos bélicos de las mujeres en el frente interno (“on the home front”). Aunque en este estudio se observe la atención dedicada a las mujeres en los libros de texto, continúan siendo capítulos separados, por lo que se ubican como apartados secundarios.

De esta manera, se concluye que, en la mayoría de casos, tanto los apartados como las actividades dedicadas a las mujeres en la Primera Guerra Mundial no se ubican en las páginas principales de los libros de texto.

## **La historia mermada de la Primera Guerra Mundial**

En palabras de Jonsson (2016), “el significado de la historia es doble, se refiere tanto al pasado real como a las adaptaciones académicas o pedagógicas desarrolladas para arrojar luz sobre los acontecimientos pasados con el fin de comprenderlos. De una forma u otra, la Historia afecta a todas las personas y ésta aparece en todas partes, en la escuela, en la sociedad, en la cultura popular, en los medios de comunicación y en nuestra vida personal, por ello es crucial la perspectiva desde la que se enseña”. (p. 12)

A ello se suma la idea de que la cultura histórica es producida, entendida y utilizada por diferentes formaciones de personas con el fin de satisfacer las necesidades e intereses de grupos específicos.

Como prosigue exponiendo Jonsson (2016) en su estudio, a finales del siglo XIX comenzaron a difundirse las ideas sobre los recuerdos como algo colectivo con la escuela de Emile Durkheim y especialmente con la obra de Maurice Halbwachs la teoría de la memoria colectiva tomó forma. Este autor exponía que la memoria se ve afectada por el contexto social. En los últimos años, se ha producido un cambio en la forma de estudiar la memoria colectiva y se ha pasado del estudio de las funciones que tienen los recuerdos en los grupos sociales, al estudio de los recuerdos que se silencian cuando se favorecen otros recuerdos. Con el tipo de enseñanza que se realiza en las aulas sobre la Primera Guerra Mundial, la memoria colectiva que se crea tiene su base en un grupo social específico y no es una representación de toda la sociedad, porque falta el 50% de ella, las mujeres.

Tener una versión insuficiente de la Historia cuando hablamos de acontecimientos como la Primera Guerra Mundial es una problemática, según Padilla y Rodríguez (2013): “vinculada a los estereotipos de género, los cuales separan la idea de la presencia de la mujer en el ámbito de la guerra mientras que se refuerza el ideario doméstico de la familia y la maternidad” (p.192-195) Esto es clave, porque como expresa Furió (2014), la finalidad última de la educación debe ser fomentar la construcción de una “competencia crítica” en clave de igualdad.

## **La mujer en la Primera Guerra Mundial**

En su estudio, Furió (2014) afirma que, según algunos historiadores como Nash, Scott, Duby o Perrot, los periodos de guerras suponen un momento de flexibilidad y transformación global, causante o consecuente del conflicto. Específicamente, la Primera Guerra Mundial puede considerarse como la primera guerra total, por primera vez, un conflicto armado sobrepasó los límites espaciales y funcionales del frente para desarrollarse y manifestarse en la retaguardia, implicándola activamente en el desarrollo de la contienda. La guerra supuso una movilización masiva, forzosa y sin precedentes de la población civil. De este modo, el alcance de la flexibilización, transformación o cambio

se amplificó hasta el punto de irradiar a las instituciones más básicas, una de ellas fue el propio régimen androcéntrico patriarcal de género imperante.

La guerra supuso diversos cambios, en primer lugar, el reclutamiento de gran parte de la población masculina en edad laboral para que acudiese al frente y en segundo lugar, las necesidades industriales derivadas del conflicto hicieron que las mujeres se introdujeran en múltiples campos laborales, donde no habían estado nunca, hasta el momento. De esta manera, entre Gran Bretaña y Francia más de un millón y medio de mujeres trabajaron en fábricas de armamento, mientras que, Alemania, por su parte contaba con casi un 40% de mujeres entre sus trabajadores, en la fábrica bélica Krupp.

Durante la Primera Guerra Mundial, las mujeres de forma masiva debieron ocupar aquellos puestos, funciones y ámbitos destinados tradicionalmente a los varones y de los que habían sido excluidas. Como expresa Furió (2014): “Las necesidades del contexto constriñeron una flexibilización del férreo sistema de dualización genérica, una transformación o apertura de las instituciones familiares y sociales. Ellas instalaron y mantuvieron una economía y sociedad en guerra en los territorios de los países beligerantes, llegando incluso a convertirse en motores reales del propio conflicto”. (p.14)

Sin embargo, este mismo autor expone que la flexibilidad que obtuvieron las mujeres durante los años de la contienda, como la apertura laboral, tuvieron su fin al terminar el conflicto, aunque con algunas concesiones puntuales en términos de derechos civiles y políticos. El final de la guerra finalizó este proceso; la sensación de temporalidad de las mujeres en los puestos de trabajo subsistía y el regreso de los hombres del campo de batalla supuso su reincorporación al mercado laboral y el consiguiente desplazamiento de las mujeres. Todo ello, se vio favorecido por la falta de derechos políticos “reales” para las mujeres: la ausencia de sufragio universal en las democracias más avanzadas, a pesar de las demandas por parte de movimientos feministas, lo cual llevó a la idea de que esta discriminación se perpetuaría, volviendo al pasado.

Tavera (2016) añade que las mujeres fueron criticadas por sectores sociales y políticos que, asociados normalmente a los intereses del trabajo masculino, continuaban visualizando a las mujeres como competencia en el mercado laboral, por lo que la masculinización de la mano de obra al acabar el armisticio fue casi inmediata. Esta autora, prosigue exponiendo que “la vuelta de las mujeres a las funciones domésticas y el retorno a una división sexual del trabajo remunerado justifican la afirmación de que el género se transformó en un «arma de guerra»” (p. 26).

De igual manera, Furió (2014) explica que no se puede abarcar la complejidad real subyacente al periodo de la Primera Guerra Mundial, sin aludir a la evolución y consolidación del movimiento social y político feminista desde finales del siglo XVIII hasta principios del siglo XX. El caldo de cultivo que hizo posible la transgresión fugaz de las mujeres en su identidad asignada y en el camino hacia el voto fue, sin duda, las ideas gestadas, las reivindicaciones políticas, civiles y sociales construidas y planteadas por la lucha feminista, a lo que se sumaron, las experiencias de participación en la

transformación del orden de género patriarcal preestablecido y el empoderamiento femenino, teórico y práctico, derivado de este periodo histórico.

Como dice Tavera (2016), es importante considerar este asunto debido a que algunos enfoques hacen parecer que fue la guerra la que inventó el trabajo remunerado femenino o que fue la primera vez que las mujeres se incorporaban a talleres y fábricas, cuando llevaban décadas representadas sobre todo en fábricas de tipo textil y sus aportaciones al salario familiar habían sido decisivas para las maltrechas economías obreras de todas las sociedades industrializadas, aunque como expone Rodríguez (2023) la concepción existente de la mujer conllevaba una posición de desigualdad “natural” debido a su género.

De hecho, en 1909 ya se había proclamado el 8 de marzo el Día de la Mujer Trabajadora después de que un grupo de mujeres se reunieran en la fábrica textil Triangle Shirtwaist de Nueva York para declararse en huelga por defender el aumento de salarios, la reducción de la jornada laboral y el fin del trabajo infantil, lo cual acabó con más de 120 mujeres muertas tras quedar encerradas mientras el edificio ardía.

A lo que se refiere más bien, como indica Tavera (2016) es a la incorporación de la mujer a trabajos asociados al espacio masculino, es decir, a diversas formas de feminización, pero esto no siempre queda claro con los materiales didácticos empleados.

Esta autora, añade que entre 1915 y 1920 el sufragio femenino experimentó un significativo avance en los países occidentales, este desarrollo en ocasiones ha sido interpretado como una recompensa directa a la participación de las mujeres en los sacrificios del periodo de guerra. Sin embargo, un estudio de las dinámicas sociales propias de estos países muestra que el fenómeno fue mucho más complejo y que el propio movimiento feminista tuvo un gran impacto.

En palabras de esta historiadora: “decir que las guerras han transformado las relaciones entre sexos y les han dado poderes nuevos a las mujeres es una simplificación que debemos evitar”. (Tavera, 2016, p.22)

### **La mujer en la retaguardia y en el frente durante el conflicto**

Como expresa Rodríguez (2023) vislumbrar las acciones llevadas a cabo por las mujeres durante el periodo de la Primera Guerra Mundial es un punto de vista poco estudiado dentro de los centros educativos. Contemplar este nuevo enfoque busca mostrar una realidad histórica más allá de la historia tradicional hegemónica, clave para el crecimiento del alumnado y para frenar la desigualdad entre hombres y mujeres y la violencia de género.

A partir de 1914 las mujeres se sumaron a las necesidades de servicio individual y colectivo que una “guerra total” planteaba. Muchas mujeres se transformaron en activos agentes de cuidado, refugio y cooperación solidaria con la población afectada. No

obstante, como continúa explicando esta investigadora, insistir con estas formas de servicio, sería quedarse cortos en el análisis de lo que las mujeres aportaron a la Primera Guerra Mundial.

Como aboga este mismo autor, si se quiere reflejar el verdadero papel de la mujer durante el conflicto, se deben diferenciar dos espacios, la retaguardia y el frente.

Al hablar de retaguardia se alude a la labor de aquellas mujeres que ocuparon el papel laboral masculino y que pese a ser un elemento sumamente importante para el desarrollo del conflicto, porque recayó sobre ellas el mantenimiento de la sociedad, durante muchos años han quedado relegadas del estudio o se han visto de manera superficial.

Igualmente, tuvieron un peso significativo las mujeres en el frente, como las enfermeras e incluso las que combatieron codo con codo con los soldados, siendo éstas las menos frecuentes y las que han sido también olvidadas por la historiografía y por la enseñanza, pero gracias a las cuales pudieron transcurrir los acontecimientos. Como el Batallón de la Muerte de Mujeres, fundado en Rusia como la primera unidad de combate exclusivamente femenina.

En suma, Enloe (2000) en uno de sus libros, habla también de otro sector de mujeres que han sido completamente ocultadas en la enseñanza; las mujeres violadas y acosadas por soldados o esposas de militares que experimentaron las guerras sobre sus cuerpos, sus vidas, sus familias y sus profesiones, de tal manera que muchas estuvieron informalmente militarizadas, añadiendo también a prostitutas.

Tavera (2016) respalda la idea de que la solución para el problema de la invisibilización de las mujeres es dejar atrás la idea de que las mujeres no jugaron ningún papel dentro de los conflictos. Se debe eliminar la división de roles existentes en los estudios historiográficos sobre los temas bélicos produciendo un verdadero discurso historiográfico donde todas las partes estuvieron presentes.

El estudiantado debe darse cuenta de que la Historia es mucho más amplia de lo que ellos y ellas consideran. Como expresa Rodríguez (2023) la historia normativa, la que es socialmente aceptada, da voz únicamente a una parte de la población, la masculina, dejando de lado a la otra mitad. Esto genera que la conciencia histórica que crearán los y las alumnas no será completa, siendo ésta de gran importancia para la comprensión del pasado pero también del presente y del futuro.

## Conclusiones:

La introducción de la perspectiva de género en la enseñanza de la Historia es algo indispensable para lograr la igualdad efectiva, sin embargo, se puede comprobar que todavía no es un hecho constatable. En los centros escolares continúa prevaleciendo una visión androcéntrica y estereotipada de la Historia que invisibiliza a las mujeres, pese a la última reforma de la normativa curricular (LOMLOE).

Este hecho no solo genera una visión limitada y errónea de la Historia, sino que repercutirá, tanto en la comprensión de los hechos por parte del alumnado, que queda carente de referentes femeninos, como más adelante en el ámbito social cuando el estudiantado que ha recibido esa información sesgada actúe como parte de la ciudadanía.

López (2019) sustenta que el discurso histórico tradicional, construido desde una perspectiva masculino-hegemónica, justifica las desigualdades sociales y reproduce los estereotipos de género. Se debe tener en cuenta que los estereotipos y los roles de género son transmitidos de manera plenamente cultural. Por lo que, para lograr una sociedad igualitaria, se debe generar un cambio en la sociedad y en su cultura.

Como explican Díez y Ortega (2021): “incorporar la perspectiva de género en la enseñanza de la historia no consiste en incrementar el número de mujeres en las narrativas históricas escolares, sino en alcanzar su representación cualitativa en la construcción del conocimiento histórico y social” (p.243)

Se debe tener en cuenta lo que señala Blanco (2004):

“Cambiar la selección de la cultura -científica, histórica o musical-, 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” (p.46-47)

Se debe evitar, como defienden Díez y Ortega (2021) que las informaciones sobre las mujeres se conviertan en un suplemento a la historia androcéntrica.

Inciden en esto Parra, Manzanero, Hernández y Fernández (2020): “incluir a las mujeres no debe representar un añadido sin más a la Historia de figuras femeninas que han caído en el olvido, sino que lo que se busca es un cambio de metodología para las ciencias, que perfile el modelo historiográfico y deje de considerar “conocimientos básicos” a aquellos que no tienen en cuenta a la mitad de la población” (p. 870).

Por su parte, Sánchez y Miralles (2014) plantean que se debe generar una reinención de la Historia en tanto que disciplina, para encontrarle un nuevo papel en el nuevo escenario educativo e incluso frenar la progresiva pérdida de protagonismo de las Humanidades en los programas educativos. La enseñanza de la Historia continúa anclada en otra época, la investigación didáctica confirma que no se han producido cambios salvo la incorporación de nuevos medios tecnológicos, se sigue enseñando lo mismo y de la misma forma que

hace décadas. Como invitaba Burke (2015) “Debemos reescribir el pasado en cada nueva generación. No podemos seguir enseñando la misma historia que aprendían nuestros padres, pues el mundo ha cambiado desde entonces y debe adaptarse tanto a la evolución social como a la tecnológica” (p. 389).

Para que el cambio se produzca, se debe transformar el enfoque de la enseñanza de la Historia, las aportaciones de las investigaciones históricas tienen que introducirse en las aulas junto a modificaciones en los libros de texto y materiales didácticos, y los docentes deben recibir una formación de calidad en cuanto a perspectiva de género.

Se debe generar un esfuerzo por parte de las instituciones educativas, desechando visiones tradicionales de acontecimientos bélicos como la Primera Guerra Mundial que olvidan por completo el verdadero papel de las mujeres en el conflicto sin el cual no hubiese sido posible el devenir de los hechos, luchando por poner en valor unas voces que han sido silenciadas durante mucho tiempo.

Díez y Fernández (2019) creen que lo esencial es que convenzamos de la necesidad social de naturalizar su incorporación para apoyar la igualdad que exige una sociedad democrática.

El cambio y la evolución de la que hablan estos autores viene dada a través de la coeducación. La coeducación plantea introducir con una completa normalidad la perspectiva de género dentro de la Historia.

Ortega y Pagès (2018) sustentan que se deben adoptar enfoques coeducativos y promover una educación *en y para* la igualdad de género con el propósito de superar las bases constructivas androcéntricas del conocimiento histórica y social, y de incorporar “miradas polisémicas” en la comprensión e interpretación de la realidad social.

Por último, a esta idea se suma Furió (2014), que aboga igualmente por la coeducación como estrategia que, desde una parte de la pedagogía y teoría feminista, sería el medio mediante el cual es posible generar un ataque directo al legado sexista y androcéntrico en la educación. Siendo la finalidad última de la coeducación desarrollar actitudes, valores y capacidades que permitan la construcción de una identidad personal y social que no esté condicionada por ideologías ni estereotipos.

## Bibliografía:

- Álvarez Sepúlveda, H. A. (2020). Enseñar historia a través de la perspectiva de género. Evaluación de una propuesta de innovación. *Mendive*, 3, 599-617.
- Blanco García, N. (2004) El saber de las mujeres en la educación. *XXI Revista de Educación*, 6, p. 43-53
- Díez Bedmar, M<sup>a</sup> C., Fernández Valencia, A. (2019) Enseñanza de las Ciencias Sociales con perspectiva de género. *Clio. History and History teaching*.
- Díez Bedmar, M.C., Ortega-Sánchez, D. (2021) Estado de la cuestión sobre la perspectiva de género y enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en España.234-253. En Santisteban Fernández, A., Lima Ferreira, C.A. (coords.) *La enseñanza de la historia en Brasil y España: un homenaje a Joan Pagès Blanch*. Editora Fi.
- Enloe, C. (2000). *Maneuvers. The International Politics of Militarizing Women's Lives*. University of California Press.
- Foster, R. (2014). A World Turned Molten: Helping Year 9 to Explore the Cultural Legacies of the First World War". *Teaching History*, 155, pp. 8-19.
- Furió Rubio, M<sup>a</sup>C. (2014) Hacia una didáctica no sexista de las ciencias sociales... ¿La historia de la Primera guerra mundial en clave queer? *Asociación Española de Investigación de Historia de las Mujeres*.
- García Luque, A. (2016). Incorporar la perspectiva de género a la enseñanza-aprendizaje de la historia: un desafío didáctico y formativo. *Revista ph*, 89, 147-149.
- García Luque, A., De la Cruz, A. (2017) Coeducación en la formación inicial del profesorado: Una estrategia de lucha contra las desigualdades de género. En Martínez, R., García, R. y García. C.R. (Eds.) *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de Investigación*. Córdoba: AUPDCS
- Hämmerle, C., Überegger, O., Bader Zaar, B. (2014) Introduction: Women's and Gender History of the First World War – Topics, Concepts, Perspectives. *Palgrave Macmillan, a division of Macmillan Publishers Limited*.
- Jonsson, E. (2016) We will remember them, a history didactics study of First World War teaching in England through a teacher perspective. *Linnaeus University, School of Cultural Sciences*.
- Labischová, D. (2021) The Changing Role of Women from the mid-19th Century to the Present Day: an Analysis of German History Textbooks from a Gender Perspective. *Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal*.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, el 30/12/2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

López Navajas, A. (2010). La ausencia de las mujeres en los contenidos de la ESO: una propuesta de inclusión. En *II Congrés Internacional de Didàctiques (3,4,5 i 6 de febrer)*. Girona: Departament de Didàctiques Específiques. Universitat de Girona

López Navajas, A. (2014) Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363

López Rojo, M. (2019) *Propuesta de innovación en la didáctica de la historia: la primera guerra mundial con perspectiva de género* (Trabajo Fin de Máster, Universidad de Burgos)

National Geographic. *La mujer en la Primera Guerra Mundial: ¿un nuevo camino hacia la igualdad?* Consultado el 3/11/2024 <https://www.nationalgeographic.es/historia/la-mujer-en-la-primera-guerra-mundial-igualdad>

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>

Ortega Sánchez, D., Pagès, J. (2018) Género y formación del profesorado: análisis de las Guías Docentes del área de Didáctica de las Ciencias Sociales. *Contextos educativos. Revista de educación*, 21, p. 53-66.

Padilla Castillo, G., Rodríguez Torres, J. (2013) La 1ª Guerra Mundial en la retaguardia: la mujer protagonista. *Historia y Comunicación Social*, 18, pp. 191-206.

Parra Gómez, S., Manzanero Fernández, D., Hernández Albarracín, J.D., Fernández Álvarez, C. (2020) Invisibilidad de la mujer en manuales de texto. La ausencia de referencias femeninas en el siglo XVII: el caso de sor María de Ágreda. *Opción, Año 36, Regulsr*, 92, 849-877

Pérez Rueda, A.I., Méndez Núñez, A. (2016) Un modelo de aula justa con perspectiva de género. En González Barberá, C., Castro Morera, M. (Dir.) *Democracia y Educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después*. Universidad Complutense de Madrid.

Real Decreto-ley 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, 30/03/2022. <https://educa.aragon.es/documents/20126/2789389/BOE-A-2022-4975.pdf/a9239379-96a7-e917-58f9-e4404b52a40b?t=1661768673379>

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 82, 06/04/2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243/con>

Rodríguez García, F.J. (2023) *Didáctica con Perspectiva de Género: El papel de la mujer en la Primera Guerra Mundial*. (Trabajo Fin de Máster, Universidad de Jaén)

Sánchez Ibáñez, R., Miralles Martínez, P. (2014) Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas: estado de la cuestión y retos de futuro. *Revista Tempo y Argumento*, 11, 278-298.

Sant Obiols, E. Pagès Blanch, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la Historia? *Revista Historia y Memoria*, 3, 129-146

Santisteban Fernández, A. (2015) La formación del profesorado para hacer visible lo invisible. En Hernández Carretero, A.M., García Ruíz, C.R. De la Montaña Conchiña, J.L. (Eds.) *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones.

Saenz del Castillo Velasco, A. (2015) ¡La enseñanza de la Historia sin mujeres! Género, Currículum escolar y libros de texto: una relación problemática. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29.

Smith Crocco, M (2009) Gender and Sexuality in Social Studies. En Levstik, L., Tyson, C., *Handbook of Research in Social Studies Education*, p. 172-196, Routledge.

Tavera García, S. (2016) Las mujeres y las guerras: aspectos de una temática heterogénea. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*.

Villalón, G. Pagès, J. (2013). ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de educación primaria. *Clío & Asociados*, 17, 119-136

Webb, P.d. (2022) La Primera Guerra Mundial en los libros de texto de España y Reino Unido: un estudio comparativo de competencias, enfoques historiográficos y la secuencia de las actividades. *Historia y Memoria de la Educación*, 16, pp. 379-402.