

LOS ROSTROS DE LA HISTORIA. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA MODERNA EN LOS MANUALES DE SECUNDARIA A TRAVÉS DE SUS IMÁGENES¹

Faces of history. Teaching modern history through images in Spanish secondary school textbooks

HELENA RAUSELL GUILLOT²

Universidad de Valencia, Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales

Helena.rausell@uv.es

Recibido: 24.11.15 / Aceptado: 14.12.16

Resumen. Este artículo analiza los contenidos correspondientes a la historia moderna (siglos XVI-XVIII) de los libros de texto de segundo de la ESO de cinco editoriales españolas. Su objetivo es analizar la presencia y/o ausencia en ellos de las mujeres como protagonistas del relato histórico. Por la propia naturaleza de los materiales examinados, privilegia las fuentes de naturaleza icónica e iconológica (imágenes), aunque incluye también el estudio del cuerpo de los textos, los pies de fotos y las actividades. Combina enfoques de tipo cuantitativo y cualitativo, además de utilizar el concepto de género como herramienta para dar cuenta de los procesos históricos de construcción de las identidades. Sus resultados demuestran la prevalencia de un discurso histórico marcadamente masculino, en el que la escasa presencia de las mujeres se relega al paratexto, en una iconografía que, más que exclusivamente femenina, suele ser mixta.

Palabras clave: didáctica de las ciencias sociales, género, historia moderna, libros de texto.

Abstract. This article analyses a selection of Spanish secondary school textbooks in order to ascertain whether or not they reflect recent contributions from social history about exclusion and marginalization from a gender perspective. Quantitative and qualitative approaches and gender are used as analytical tools to study identity construction.

Keywords: didactics of social sciences, gender, early modern history, textbooks.

Desde hace algunas décadas, diferentes trabajos de investigación intentan averiguar hasta qué punto los materiales curriculares que utilizamos a diario en nuestras aulas son o no sexistas, y cuál es el papel que estos juegan en la perpetuación de los roles de género (Garreta y Careaga, 1987; Subirats, 1993; Blanco, 2000; Peñalver, 2001; López Navajas, 2014; Rugna Cuenca, 2014). Numerosos actores educativos han señalado en artículos, libros e informes oficiales el peligro de que la dispar representación de hombres y mujeres, y la recurrencia de los estereotipos, contribuyan a seguir fomentando la desigualdad entre hombres y mujeres (Dermenjian, 2010), «la situación de exclusión y silenciamiento del colectivo de mujeres respecto a la construcción del saber y a la forma de estar con/en el saber» (Margarita Pisano, citada por Rugna Cuenca, 2014, p. 216). Es esta la razón de ser del presente artículo, que trata de encontrar indicadores de presencia/ausencia de personajes y representaciones femeninas en un ámbito de análisis concreto, el de la denomina-

da Edad Moderna (siglos XVI-XVIII), cuyos contenidos curriculares se imparten principalmente en el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

METODOLOGÍA

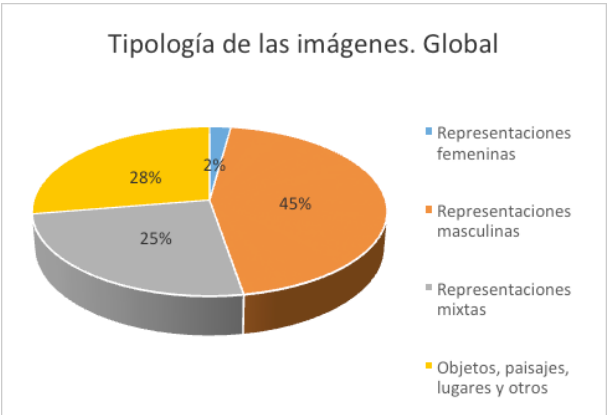
En nuestro estudio hemos analizado los manuales de segundo curso de la ESO de cinco editoriales muy utilizadas en la Comunidad Valenciana: Ecir (2008), Edebé (2012), Santillana (2008), SM (2010) y Vicens Vives (2008). Hemos privilegiado las fuentes de naturaleza icónica e iconológica (imágenes), aunque hemos trabajado también sobre el cuerpo de los textos, los pies de fotos y las actividades. Hemos procedido a la identificación, localización y cuantificación de las imágenes de mujeres presentes en los manuales seleccionados, estableciendo diferentes categorías de análisis. A ello hemos añadido la consideración de la temática de las representaciones fe-

meninas o mixtas, el estudio de las identidades de los personajes representados de forma individual y el ámbito de actuación al que podrían adscribirse. En nuestra opinión, indicar el número y las veces que aparecen las mujeres en las imágenes puede ser una forma de significar su presencia. Creemos, siguiendo a López Navajas, que «los indicadores de presencia y de recurrencia, por sí solos, nos ofrecen datos significativos sobre la forma que tienen los contenidos de perpetuar roles sociales» (2004, p. 289). También que revalorizar y analizar fuentes iconográficas y literarias con el fin de aproximarnos a la visión que se construye de ellas puede ser el primer paso para preguntarnos sobre la realidad de las féminas en el tiempo en el que esa reproducción o discurso fue producido (Fernández Valencia, 2011).

TIPOLOGÍA Y CUANTIFICACIÓN DE LAS IMÁGENES

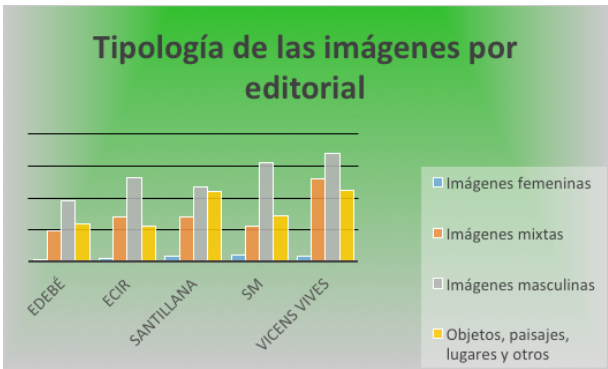
Para efectuar el análisis de los materiales curriculares considerados hemos establecido cuatro categorías diferentes: imágenes exclusivamente femeninas, imágenes exclusivamente masculinas, imágenes mixtas y un último ítem que engloba objetos, paisajes y lugares. A estas hemos añadido una quinta categoría que incluye una pequeña miscelánea de «otras imágenes» (con representaciones abstractas como las *vanitas* barrocas o los ángeles), que, a la hora de contabilizar, hemos subsumido en la anterior. En la cuantificación y en el análisis hemos descartado los mapas y/o portulanos. Tampoco hemos considerado dos veces la misma imagen si esta aparecía repetida, total o parcialmente (véase el Gráfico 1).

Gráfico 1. Tipología de las imágenes. Datos porcentuales globales



Los resultados son aquellos que se expresan en el Gráfico 1. Como puede observarse, en todas las editoriales analizadas el tipo de representaciones más frecuentes son las exclusivamente masculinas, con un porcentaje que oscila entre el 38,52% de Santillana y el 50,48% de Ecir o el 52,99% de SM. En el cómputo global, las representaciones exclusivamente masculinas suponen un 45,12% del total, seguidas a distancia por aquellas incluidas en la categoría que engloba las representaciones de objetos, paisajes y lugares, con un 27,61%. Siguen las imágenes mixtas, entre las que hemos considerado aquellas en las que aparece al menos una mujer, aunque la presencia de esta sea minoritaria o marginal (véase el Gráfico 2).

Gráfico 2. Tipología de las imágenes por editorial



Si consideramos las representaciones en las que aparece alguna mujer, los números son relativamente altos. Las mujeres están presentes en un 27% de las imágenes incluidas en los manuales, lo que significa algo más de una de cada cuatro imágenes consideradas. Este porcentaje varía en casi diez puntos en las editoriales que se encuentran en los extremos de la muestra: desde aquellas como SM, en las que las mujeres aparecen en solo una de cada cinco imágenes, a aquellas como Vicens Vives en las que prácticamente suponen una de cada tres. Sin embargo, estos datos resultan engañosos. El porcentaje de mujeres presentes en las imágenes de los manuales de secundaria en los temas señalados se desploma hasta solo un 2,19% de las imágenes si consideramos no aquellas representaciones que son *mixtas*, sino aquellas en las que únicamente aparecen mujeres, convirtiéndose en casi irrisorios. Aquí también se advierte una mayor desproporción en las editoriales, oscilando entre la única representación femenina de Edebé hasta las cuatro de SM, editorial que incluye al menos una imagen exclusivamente femenina en todos los temas (véase la Tabla 1).

Tabla 1. Número total de imágenes, por editorial, en las que aparecen mujeres.
Representaciones exclusivamente femeninas y representaciones mixtas en términos absolutos

	Edebé	Ecir	Santillana	SM	Vicens Vives	Totales
Representaciones exclusivamente femeninas	1	2	3	4	3	13
Representaciones mixtas	19	28	28	22	52	149
N.º total de imágenes en las que aparecen mujeres	20	30	31	26	55	162
N.º total imágenes	82	105	122	117	168	594

Queremos, además, subrayar que el total de representaciones femeninas computado no significa una presencia mayoritaria de mujeres con nombre propio. Como señala Rosa Peñalver (2003), en general, las mujeres aparecen de manera menos individualizada que los hombres y tampoco se muestran formando grupos. La iconografía femenina aparece mayoritariamente como colectivo mixto, en tanto que la masculina se representa de manera más individualizada y más afín al propio género. En las representaciones mixtas es muy frecuente que las figuras femeninas aparezcan en un rol dependiente o subordinado al hombre, cuando no encarnan personajes irreales, mitológicos o alegóricos. A ello se añade el hecho de que, en muchos casos, los personajes femeninos no aparecen identificados o lo hacen de forma genérica y/o errónea.

LAS REPRESENTACIONES FEMENINAS INDIVIDUALES Y GRUPALES

De las 594 imágenes analizadas, solo ocho corresponden a representaciones individuales de mujeres, lo que supone, como hemos señalado, únicamente un 1,35% del total. Los datos son todavía más sangrantes si comparamos estas cifras con las de los hombres representados en solitario. En los manuales aparecen un total de 138 personajes masculinos individuales, lo que supone un 23,23% del total de las imágenes consideradas (véase la Tabla 2)

Tabla 2. Hombres y mujeres representados en solitario

	Edebé	Ecir	Santillana	SM	Vicens Vives	TOTAL
Mujeres representadas en solitario	1	1	1	3	2	8
Hombres representados en solitario	19	35	26	25	33	138
Total de imágenes	82	105	122	117	168	594

Por editoriales, es SM la única que incluye tres retratos individuales femeninos: *La Gioconda*, el *Retrato de Isabel de Portugal* de Tiziano y *La encajera* de Vermeer. El planteamiento de Vicens Vives es, también, relativamente original, porque presenta dos imágenes religiosas, la de *Santa Casilda* de Zurbarán y la *Inmaculada* de Alonso Cano, que no aparecen en los demás textos, aunque

con ello circunscribe las representaciones individuales femeninas a una única temática, la religiosa. Las editoriales restantes incluyen únicamente, de forma repetida, el retrato de Lisa Gherardini, esposa de Francesco Bartolomeo de Giocondo, presentada como la «obra más famosa» de Leonardo (SM) (véase la Tabla 3).

Tabla 3. Representaciones femeninas individuales y grupales por editoriales

	Edebé	Ecir	Santillana	SM	Vicens Vives	TOTAL
Individuales	<i>La Gioconda</i>	<i>La Gioconda</i>	<i>La Gioconda</i>	<i>La Gioconda</i> <i>La Encajera</i> Isabel de Portugal	La Inmaculada Santa Casilda	8
Grupales o colectivas		<i>Las tres gracias</i>	<i>La Venus de Urbino</i> <i>Las hilanderas</i>	<i>Las hilanderas</i>	<i>Las hilanderas</i>	5
TOTAL	1	2	3	4	3	13

Algunas de las representaciones individuales, tanto masculinas como femeninas, testimonian el interés del humanismo por el individuo, que tiene su correlato en la generalización del retrato individual como muestra de una cierta dignidad social, por lo que algunos historiadores han podido afirmar que los siglos xv y xvi «están llenos de rostros» (Chastel, 1971, p. 90). Quizá el más destacable entre los femeninos sea el retrato que elaboró Tiziano en 1548 de Isabel de Portugal (1503-1539), regente y reina consorte de la monarquía, y que aparece, además, reforzado en el texto al hablar de los pintores venecianos y de otros retratos, como los de Carlos V o Felipe II. Sin embargo, el tratamiento de su figura en el texto deja, en ocasiones, bastante que desear. Suele aparecer como transmisora de los derechos dinásticos a su hijo sobre Portugal, aunque muchas veces simplemente no se menciona su nombre y lo único que se refiere es que Felipe II era «hijo de una infanta portuguesa». También creemos destacable la inclusión de *La encajera* de Vermeer (1669-1670), por tratarse de un ejemplo magistral del trabajo femenino en el ámbito de la producción textil y una muestra de pintura barroca con tratamiento individual de la imagen femenina. En la época, ilustraba además el prototipo de mujer virtuosa.

Por lo que respecta a las representaciones grupales, los manuales proponen tan solo tres iconografías: *Venus de Urbino*, nuevamente de Tiziano (1538), *Las tres gracias* de Pedro Pablo Rubens (1636-1639) y *Las hilanderas* de Velázquez (1657). Aunque en la primera de ellas el protagonismo corresponde, sin género de dudas, a la diosa semidesnuda que aparece en primer plano, la hemos incluido en esta categoría por la presencia de otras dos figuras femeninas al fondo, sus doncellas. Las otras dos obras sí se corresponden, claramente, con representaciones grupales. En *Las tres gracias*, la Castidad, la Pulcritud y el Amor ofrecen las manzanas de las Hespérides en una variación del original de Rafael Sanzio. Por su parte, *Las hilanderas* se construye en dos planos para poder simultanear el trabajo de las cinco mujeres que preparan las lanas para la fabricación de tapices, en el primero con la fábula de Aracne que da nombre al cuadro y que Velázquez prefiere narrar al fondo.

LAS REPRESENTACIONES FEMENINAS Y MIXTAS. CLASIFICACIÓN TEMÁTICA Y ANÁLISIS DE LOS PERSONAJES REPRESENTADOS. ICONOGRAFÍA

Otra de las posibilidades de análisis que plantea Antonia Fernández Valencia (2001) es el estudio de los personajes femeninos identificados en las imágenes y del campo de actividad al que estos personajes pertenecen. Esta es la razón de este subapartado de nuestro estudio, en el que hemos procedido a clasificar de forma temática las representaciones de mujeres que aparecen (mixtas y exclusivamente femeninas), y a analizar y estudiar de forma somera los personajes femeninos. En cualquier caso, a la hora de abordar este análisis hemos de tener muy presente un hecho que también esta autora señala:

Los grupos mixtos pueden reforzar el discurso dominante de la supremacía masculina en función de la posición, el tamaño, la gestualidad y las formas de relación en que son presentados. Pero también en función de la relación cuantitativa de individualidades de ambos sexos que se visibilicen (Fernández Valencia, 2011, p. 12).

La importancia de la temática para la historia del arte está presente casi desde los orígenes de la disciplina, desde los planteamientos de la *Estética* de Baumgarten en el siglo xviii, hasta los tres pasos del método de descripción y análisis de motivos e iconografías de Panofsky (1983). En nuestra clasificación hemos especificado hasta nueve categorías temáticas diferentes. Las cinco más obvias se corresponden con los ámbitos tradicionales de la disciplina histórica: política, economía, sociedad, religión y cultura. A ellos hemos añadido otras cuatro categorías. Las dos primeras (mitología y retrato) responden a características propias de los estilos artísticos del periodo estudiado. Entre las otras dos (lugares, y apología y propaganda), consideramos especialmente relevante esta última, tanto por lo novedoso de su inclusión en los materiales curriculares como por su relevancia histórica y didáctica (véase la Tabla 4).

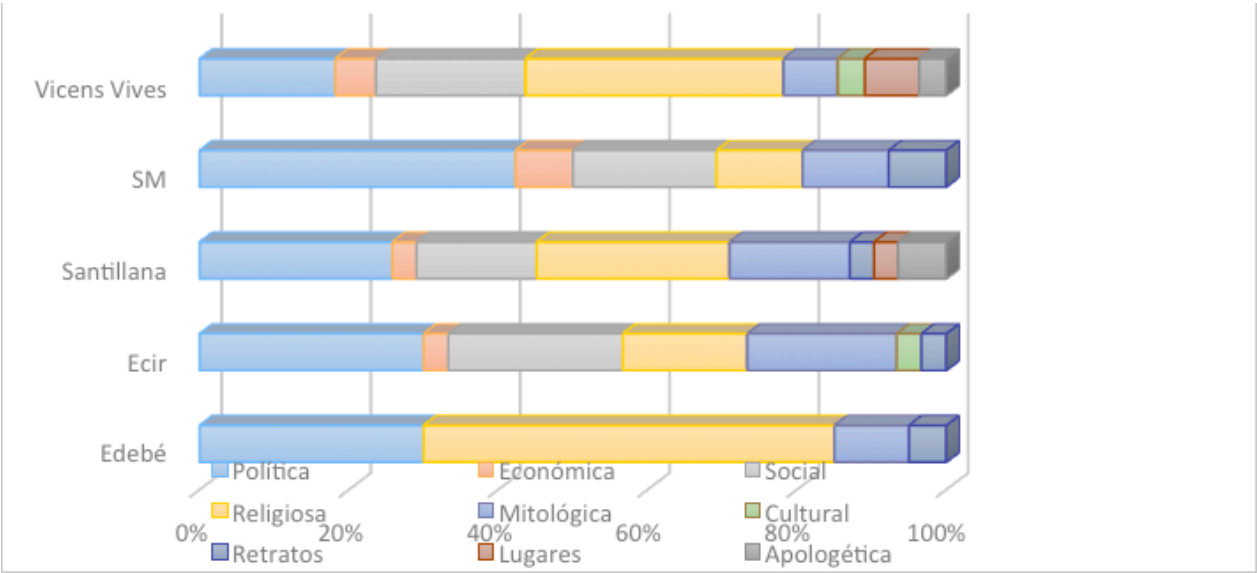
Tabla 4. Clasificación temática de las imágenes en las que aparecen figuras femeninas (mixtas y/o exclusivamente femeninas)

	Política	Económica	Social	Religiosa	Mitológica	Cultural	Retratos	Lugares	Apologética
N.º de imágenes	39	7	32	47	20	3	5	5	4
%	27,16%	4,32%	17,28%	28,40%	12,35%	1,85%	3,09%	3,09%	2,47%

Como se observa en la Tabla 4, el predominio corresponde casi por igual a las imágenes de temática religiosa (28,4%) y política (27,1%), seguidas a cierta distancia por aquellas de temática social (17,2%). Las imágenes de temática mitológica (12,3%) sobrepasan en mucho las representaciones de la esfera económica (4,32%). Quedan con una representación que oscila entre lo anecdótico y lo ínfimo las categorías correspondientes a retratos y lugares (3%), propaganda y apología (2,47%) y las de temática cultural (1,85%). La variación, sin embargo, es mayor si consideramos la cuestión por editoriales. Algunas, como Edebé, presentan muy poca variedad temática,

ofreciendo tan solo dentro de las imágenes mixtas cuatro tipologías: imágenes religiosas (55%), políticas (10%), mitológicas (5%) y retratos (5%). Las editoriales restantes ofrecen representaciones más variadas que incluyen entre seis y ocho de las nueve categorías establecidas, pero su predilección por la temática política o religiosa de las imágenes mixtas varía desde aquellas que optan abiertamente por las primeras (SM, con un 42%, o Ecir, con un 30%), aquellas que privilegian las imágenes de temática religiosa (Vicens Vives, con un 34,55%) o aquellas donde la temática religiosa y la política andan a la par (Santillana, 28%) (véase el Gráfico 3).

Gráfico 3. Clasificación temática de las imágenes en las que aparecen figuras femeninas (mixtas y/o exclusivamente femeninas) por editoriales. Datos porcentuales globales



VÍRGENES, MITOS, SANTAS Y PECADORAS

El peso de las imágenes de temática religiosa en los manuales de historia de la ESO analizados resulta indiscutible, y no solo para la época histórica considerada (Edad Moderna), sino también para la anterior (Edad Media). En el caso concreto de los temas de historia moderna estudiados, suponen el tipo de representación más abun-

dante (28,4%). En cierto sentido, esta aproximación tiene algo de verosímil en la medida en que responde a la realidad de la época que refleja: la sociedad moderna era profundamente sacralizada, en ella la religión no solo presidía la existencia diaria, sino que dotaba de sentido la existencia misma. Sin embargo, a la hora de considerar la iconografía religiosa, no podemos dejar de tener en cuenta que esta encarna y perpetúa determinados estereotipos

y relaciones de género. Es así, en parte, porque la iconografía cristiana está articulada metafóricamente sobre las relaciones elementales de parentesco, pero también porque contribuye a reforzar de forma muy importante la idea de mujer como madre y esposa, en un discurso que asocia ineludiblemente feminidad, matrimonio y maternidad (Fernández Valencia, 2011).

La Virgen María, «la madre por excelencia» (Accati, 2001, p. 68), es el personaje femenino más representado en los manuales de segundo de la ESO. Aparece encarnada en todo tipo de iconografías: sola o acompañada, con el niño Jesús o con san Juan, con María de Magdala o María de Cleofás, con santa Ana o con san José, en sus desposorios, en su concepción mística, en su muerte o en la de su hijo. Esta presencia tan reiterada está, teóricamente, relacionada con la vigencia en la época del culto mariano, la importancia de la mariología como elemento doctrinal para la Contrarreforma, o la universalización en el arte del Renacimiento y del Barroco de determinadas tipologías de la virgen. Sin embargo, esta cuestión apenas se trata en el texto, más allá de repetir que los países católicos, a diferencia de los protestantes, mantienen la veneración a la virgen y a los santos (Ecir, 2008; Edebé, 2012; SM, 2010). Tan solo excepcionalmente se menciona las *madonne* como una de las temáticas características de Rafael o se presenta la tipología de la Inmaculada en un pie de foto, diciendo que son «vírgenes, casi niñas, llenas de gracia y pureza» (Vicens Vives, 2008, p. 193).

Junto a la virgen están también muy presentes las santas, mujeres cuya representación se justifica porque ocupan una posición muy elevada en la escala religiosa. Documentamos a santa Ana, santa Dorotea, santa Casilda, santa Inés o santa Catalina. Destaca, entre todas ellas, una mujer que vivió en la época estudiada, Teresa de Cepeda y Ahumada, mística y reformadora de la orden del Carmelo, fundadora de las carmelitas descalzas y doctora de la Iglesia. Todas las editoriales, con excepción de Vicens Vives, incluyen una representación del Éxtasis de santa Teresa de Bernini. Tristemente, en algunos casos el nombre de la santa tan solo es mencionado en el pie de foto, sin que aparezca en el cuerpo del texto o en las actividades. No se habla de la mujer real, del culto a los santos o de los modelos de santidad femenina del Barroco (Sánchez Lora, 1998; Morte Acín, 2013). Cuando aparece en el texto como «reformadora de la orden del Carmelo», no existe correlato o refuerzo iconográfico, porque se prefiere mostrar a Ignacio de Loyola, fundador de los jesuitas (Vicens Vives, 2008, p. 121).

A la hora de incluir en los manuales, trabajar o valorar este tipo de imágenes, hemos de ser muy conscientes de que

transmiten normas y suscitan emociones. Igualmente, que se erigen, en países como el nuestro, de amplia trayectoria católica, en «otro lenguaje decisivo» que sigue operando como «un instrumento educativo primario» (Accati, 2005, pp. 66-67, 71). La recurrencia de esta iconografía en los materiales educativos actuales, que aparece sin explicar y sin decodificar, sigue cumpliendo de este modo su función de perpetuar, de forma silenciosa, roles y estereotipos, modelos de relación internos a la unidad familiar o la exclusión de las mujeres de los ámbitos públicos (Fernández Valencia, 2011).

PERSONAJES MITOLÓGICOS

Una de cada seis imágenes mixtas presentes en los manuales es de temática mitológica. La razón es, sin duda, la presencia de la historia del arte en el currículo de segundo de la ESO y la importancia que para el humanismo y el Renacimiento posee la recuperación de la Antigüedad clásica (Rausell, 2001). Sus diferentes categorías, la «morfología de la narración» —aventura o búsqueda, combate, procreación, nacimiento, etc.—, fueron establecidas hace casi un siglo por Valentin Propp (1928). El mito es ilógico, inverosímil o imposible, a menudo inmoral y erróneo, pero también fascinante y, sobre todo, sagrado. Las imágenes mitológicas narran historias. En ocasiones, a través de piezas icónicas del arte europeo como *El nacimiento de Venus* de Botticelli (incluida por las cinco casas de edición analizadas), el *Apolo y Dafne* de Bernini (presente en cuatro de ellas) o *La primavera* (en tres). A ellas se añaden otras como el *Rapto de las Sabinas* de Giambologna, *La Bacanal* de Tiziano, *El rapto de Europa* o *Venus y Cupido* de Pedro Pablo Rubens. Casi todas las editoriales plantean propuestas de trabajo sobre alguna obra renacentista con la finalidad de trabajar las competencias básicas. *El nacimiento de Venus* y *La Primavera*, significadas como dos de las pinturas más famosas de la historia del arte, suelen contarse entre las elegidas. Tanto Edebé como Ecir incluyen la primera en relación con *La escuela de Atenas* de Rafael o con *La virgen de las Rocas* de Leonardo (Edebé, 2012, pp. 260-261; Ecir, 2008, pp. 276-277), mientras que otras como Santillana incluyen *La primavera* en las actividades de repaso y dedican el apartado «Practica tus competencias» al análisis del palacio Médici-Riccardi (Santillana, 2008, pp. 181-183). Los diferentes personajes mitológicos —Dafne y Apolo, Aracne, Venus, Cloris, Minerva, Dafne, Cupido, Céfiro, Flora— no aparecen siempre identificados, aunque de forma puntual se ofrecen actividades que implican la búsqueda de información sobre los personajes representados (Edebé, 2012, p. 261).

MUJERES Y PODER POLÍTICO

Como hemos señalado, la presencia de imágenes de temática política es casi mayoritaria (27,1%). Podríamos tener la tentación de considerar que esto pudiera responder a las recientes aportaciones de la historia de las mujeres en el campo de la historia política, que además están en relación con los cambios en la concepción del poder vividos desde Foucault (1976). Sin embargo, creemos que en realidad sigue respondiendo a un enfoque historiográfico clásico que se limita a glosar algunas figuras de soberanas o a apuntar, de forma marginal y prácticamente solo iconográfica, el papel político que solían ejercer las reinas consortes, las madres o las hijas de reyes.

En los manuales analizados están presentes, más en las imágenes que en los textos, las mujeres de la realeza como reinas, reinas madres y transmisoras de derechos dinásticos y territorios. También como elementos importantes en la política exterior (como piezas de intercambio matrimonial) o religiosa. Igualmente, pero de forma aún más excepcional, aparecen las mujeres de la alta nobleza como agentes ocasionales de hechos importantes de la política interna. La gran protagonista es, obviamente, Isabel I de Castilla (1451-1504), quien aparece representada de forma repetida en todas las editoriales analizadas (hasta cinco veces en varias de ellas: SM, Ecir y Edebé), además de ser, posiblemente, el personaje femenino que aparece identificado en más ocasiones. En general, las editoriales siguen mostrando cierta predilección por la grandiosidad de los cuadros historicistas, que privilegiaron la temática del reinado de los Reyes Católicos. Incluyen, identificados o sin identificar, el lienzo de Emilio Sala *Los Reyes Católicos firman el decreto de expulsión de los judíos* (1889) y, muy especialmente, *La rendición de Granada* de Francisco Pradilla (1882). Hemos querido traer a colación esta última —que aparece en Edebé, Santillana y SM—, porque en ella pueden verse también los que fueron herederos de los Reyes Católicos, el infante Juan y su hermana, la futura Juana I de Castilla y Aragón, última representante de la dinastía Trastámara y la primera mujer en ser jurada como heredera por las Cortes de Aragón (Bernal, 2007, pp. 42-45), aunque este hecho no aparece reseñado en ninguno de los materiales curriculares analizados.

Otras mujeres, relacionadas con la casa de Habsburgo, aparecen en los manuales, usualmente en el paratexto. Junto al referido retrato de Isabel de Portugal, merecen una mención especial las representaciones de las mujeres del entorno familiar de Carlos I y de Felipe II. La editorial Ecir utiliza una imagen del cenotafio de Felipe II en El Escorial (Pompeo Leoni, 1598), para abrir el tema

consagrado a «La monarquía de los Austrias», a la que sobrepone dos retratos ecuestres del primero y el último de los reyes de la dinastía. En ella puede apreciarse a Felipe II con su primogénito, Carlos, y tres de sus cuatro esposas: María de Portugal, Isabel de Valois y Ana de Austria. A ello se añade una obra bastante inusual, elegida en este caso por Vicens Vives: *El banquete real*, atribuido a Alonso Sánchez Coello (1596). En ella, los miembros de las familias de ambos monarcas, Carlos I y Felipe II, aparecen sentados en una misma mesa en una obra excepcional por su riqueza y porque aporta información sobre cuestiones de la vida cotidiana, la comida, la bebida, el vestido, las joyas o los usos y formas a observar en la mesa, y cuyas posibilidades didácticas no se aprovechan. Otra representación familiar real grupal, de corte más clásico, es el boceto de J. Ranc de *La familia de Felipe V* que incluye la editorial Edebé (1723). Se trata de un esbozo para un cuadro de tamaño mayor, desaparecido, en el que aparece Felipe V con sus cuatro hijos varones y su segunda esposa, Isabel de Farnesio. Un retrato dentro del retrato muestra a su hija, Mariana Victoria de Borbón, prometida de Luis XV y a la sazón en la corte francesa.

Muchas de estas mujeres jugaron un papel clave como regentes, en un momento en que «la regencia se convierte en cuestión de mujeres», aunque la mayoría de los textos no lo señalen ni las mencionen (Dermentjian, 2010, p. 118). Junto a las reinas consortes, soberanas en cuanto que esposas del rey, aparecen también las infantas, hijas amadas por sus padres, peones en el juego matrimonial de la alta política y futuras reinas y regentes. Quizá la más famosa de todas ellas sea la infanta Margarita, hija de Felipe IV y futura emperatriz, retratada magistralmente por Velázquez junto a sus meninas. Sin embargo, no todas las editoriales la identifican, como tampoco lo hacen con su madre, la reina Mariana de Austria. Ninguna de ellas propondrá un análisis sobre los personajes femeninos que aparecen en el cuadro, a pesar de que algunas, como Vicens Vives, realicen propuestas de trabajo sobre los personajes: disposición en planos, jerarquía, vestuarios, gestos o expresión. La única reina europea representada que no posee relación directa con la monarquía hispánica es Cristina de Suecia (1632-1654), una de las grandes reinas de la Europa del absolutismo, de la que, sin embargo, no se dice nada en el cuerpo de los textos.

MADRES, MUJERES Y ESPOSAS. LA REPRESENTACIÓN DE LO SOCIAL

La temática social es, con un 17,28%, la tercera más importante. Su presencia es aún mayor en editoriales como

Ecir (23,3%) o Vicens Vives (20%). Creemos que esto estaría en relación con el reciente interés por la historia social, la vida cotidiana, el mundo de los campesinos, la pobreza, las minorías sociales y religiosas o los grupos sociales emergentes (burguesía). En un artículo reciente ya abordábamos el tratamiento de los marginados en los manuales (Rausell, 2015). Aquí quisiéramos detenernos en otros aspectos, como la escasa presencia de representaciones del mundo campesino, a pesar del peso del sector agrario en la Europa moderna. De hecho, encontramos apenas unas pocas excepciones: *La boda campesina* de Brueghel (Ecir), *La comida de los campesinos* o *De vuelta del bautizo*, ambas de Louis le Nain (Santillana, 2008, p. 233; Vicens Vives, 2008, p. 181, sin identificar).

En otro lugar de la escala social, la iconografía incluida muestra, aunque de refilón, el papel creciente de la mujer en la vida profesional y familiar de la Europa del Norte, sin abordarlo de forma expresa en los textos. Mercaderes y banqueros son representados en las telas junto a sus esposas, como ejemplifican *El cambista y su mujer* de Q. Metsys, de 1514 (Ecir), o *El matrimonio Arnolfini* de Jan van Eyck, de 1434 (Ecir, Santillana, Vicens Vives). En esta última, bajo el retrato real se esconde una compleja representación simbólica del matrimonio encarnada en elementos como la araña, el perro, la vela y el espejo (Panofsky, 1934). Sin embargo, ninguna de las editoriales identifica a la mujer real representada, Jeanne Cenami, esposa de Giovanni Arnolfini, aunque Santillana propone una pregunta al alumno sobre el grupo social al que pertenecen y su forma de vida, conectándola someramente con el texto.

Precisamente esta editorial plantea un trabajo, en el apartado «Practica tus competencias», que implica entender la obra de arte como un documento de su propia época. El objetivo que se propone al alumno, en tres pasos, es «extraer información sobre la vida cotidiana de una pintura». Se le pide, concretamente, que identifique los cuadros, compare las escenas representadas y valore la importancia de las obras propuestas como fuentes históricas. Son tres lienzos que muestran familias de tres estratos sociales diferentes en la intimidad de sus hogares: *Retrato de un noble, su mujer y sus hijos* de H. Heimbach; *La comida de los campesinos* de Louis le Nain y *El concierto* de Vermeer. Sin embargo, el objetivo es más conocer y diferenciar los distintos estados o estamentos que aproximarse a la estructura de las familias o los roles de género. Las preguntas que se plantean se formulan sobre la época, el autor de los lienzos, las estancias, los objetos, la ropa o los «protagonistas de cada pintura». No hay ninguna sobre la mujer campesina, la mujer noble y sus dos hijas, o sobre las mujeres burguesas que aparecen en

los lienzos y a las que tampoco se identifica (Santillana, 2008, p. 233).

La mayor parte de estas imágenes remite a una temática, la de la familia, el matrimonio o la vida cotidiana, que es clave en toda sociedad. En general, «a las mujeres no siempre se les ha reconocido un papel importante en las distintas sociedades, pero tradicionalmente ha habido ámbitos específicos que les han estado especialmente asignados» (Juliana Corregido, 2001, p. 51). Entre estos ámbitos destacan la infancia, como espacio femenino, la maternidad, que garantiza la descendencia y la continuidad del grupo, o el complejo mundo de «lo doméstico», que incluye el cuidado, los trabajos y saberes para cubrir las necesidades del ámbito familiar como unidad de producción (Fernández Valencia, 2011). Ninguna de todas estas cuestiones es abordada por los manuales pese a ser mostrada iconográficamente, como indicamos, de forma relativamente frecuente.

EL TRABAJO FEMENINO

Una de las primeras aportaciones de la historia de las mujeres fue poner de relieve que el trabajo femenino (e infantil) formaba parte de los modos de vida tradicionales, rurales y urbanos, y jugaba en ellos un papel más que relevante (Juliana Corregido, 2001). De hecho, han sido muchos los estudios consagrados a intentar superar la invisibilidad del trabajo de las mujeres en la historia, pese a lo cual dicha invisibilidad sigue manteniéndose en los actuales materiales curriculares de secundaria. El trabajo femenino no se menciona en los textos y el porcentaje de imágenes mixtas de temática económica es muy escaso (4,32%). Hemos encontrado tan solo tres representaciones de trabajo femenino, una en el sector primario y otras dos en el textil. Vicens Vives incluye *La cosecha* de Brueghel, aunque lo hace al tratar el arte del Renacimiento (Vicens Vives, 2008, p. 128). Las otras dos obras muestran la aportación femenina al sector industrial más importante en la época moderna, el textil, a través de dos lienzos ya mencionados: *Las hilanderas* de Velázquez y *La encajera* de Vermeer. En el resto de las representaciones de temática económica en las que aparecen personajes femeninos, estos ocupan un lugar secundario, alejados de la actividad principal, ya sean damas que pasean por los muelles del puerto de Sevilla a finales del siglo XVI, por el puerto de Marsella en el XVII o por una plantación antillana (Vicens Vives, 2008). Con ello, siguen sin ser apreciables, y ni tan siquiera concebibles, por el alumnado realidades como la existencia del trabajo femenino antes de la figura de la obrera.

MUJERES Y CULTURA. LAS «OTRAS» IMÁGENES: ALEGORÍAS Y PROPAGANDA

La casi nula presencia de las mujeres en los ámbitos de la cultura, la creación y el arte constituye, a nuestro modo de ver, otro de los silencios notables de los manuales. No se habla de las mujeres escritoras y pintoras o del mecenazgo femenino. Tampoco de su papel como consumidoras o creadoras de cultura, su participación en las reformas religiosas o los límites impuestos a su educación. Hay temas completos consagrados al arte o a la cultura en los que la única mención a las mujeres la constituye la inclusión de sus nombres en el título de las obras de arte. Esto contrasta con la sobrerrepresentación del hombre como creador individual y como protagonista de la cultura, presente en esos mismos materiales curriculares. Con ello se confirma la tesis de Antonia Fernández Valencia, según la cual la asociación de la capacidad creadora al varón se mantiene mediante al menos dos mecanismos: la ausencia de referencias a mujeres en la historia del arte, de la literatura, de la ciencia, de la filosofía, etc., y la ocultación de la producción cultural femenina. De este modo, los manuales contribuyen a legitimar lo que debe ser valorado en la memoria social, al tiempo que la exclusión, la no presencia, desvaloriza socialmente (Fernández Valencia, 2011).

Solo un ínfimo 1,85% de las imágenes mixtas podrían, a nuestro juicio, incluirse dentro de la temática cultural. Entre ellas se cuenta la obra *Descartes ante Cristina de Suecia* de Pierre Louis Dumesnil, recogida por Vicens Vives. Esta misma editorial escoge otro lienzo que permitiría muchas posibilidades didácticas que, sin embargo, no se aprovechan: *El taller del pintor* de Vermeer, de 1667 (Vicens Vives, 2008, p. 191). También hemos incluido aquí otra obra que podría considerarse de temática política, *El testamento de Isabel la Católica* de Eduardo Rosales, que la editorial Ecir escoge para hacer algo inusual: presentar y trabajar en un apartado incluido al final del tema, denominado «perspectivas», a una mujer humanista. Se trata de Beatriz Galindo, «la Latina», preceptora de las hijas de la reina, cuya figura se analiza en profundidad: aparece identificada al pie del cuadro, al tiempo que un texto presenta su biografía y su obra, se menciona su relación con Nebrija y se plantean actividades que incluyen la búsqueda en Internet. Con todo, este tipo de enfoques tienen limitaciones que son evidentes. Por un lado, se conciben como una adición o adenda que coloca a las mujeres «en el recuadro», sin integrarlas en el cuerpo del discurso. Por otro lado, incluyen alabanzas de la época que van en la línea de la negación o de la trascendencia a su condición de mujer, como indican estas líneas que dedica a Beatriz Galindo

Lope de Vega y que no se explican: «Aquella latina, que apenas nuestra vista determina si fue mujer o inteligencia pura, docta, con hermosura y santa en lo difícil de la corte» (Ecir, 2008, pp. 278-279).

Junto a ellas encontramos otro tipo de imágenes, de cuya progresiva introducción en los manuales ya hablaba hace unos años Rafael Valls: grabados, caricaturas, carteles de propaganda política y fotos de objetos e instrumentos procedentes de distintos tipos de museos. Son todas ellas representaciones que, como bien señala, «tuvieron mayor difusión en el momento de su creación que las tradicionalmente consideradas como obras maestras únicas» (Rafael Valls, 2007, p. 16). Nosotros hemos considerado este tipo de obras dentro de una categoría propia en la que hemos incluido grabados, alegorías e imágenes propagandísticas. Son imágenes aún bastante infrecuentes en los manuales (2,47%), con una temática fundamentalmente político-religiosa y que utilizan como formato tanto el grabado como la escultura y la pintura. Los grandes temas son dos: la lucha entre el catolicismo y el protestantismo, y el enfrentamiento de la cristiandad frente al turco. Solo hemos podido documentar un grabado con iconografía mixta. Se trata de uno de los grabados más famosos de denuncia y propaganda protestante (*La verdadera y la falsa Iglesia* de Lucas Cranach, de 1546), difundido para poner en evidencia las prácticas condenables de la Iglesia católica e incluido por la editorial Vicens Vives. Otra obra, esta vez pictórica y presente en Santillana, ilustra gráficamente la división religiosa de Europa a principios del siglo XVII. *Yo os haré pescadores de almas*, de Adrian van der Venne, se concibe como un documento que, además, aparece comentado y explicado a los alumnos e incluye personajes femeninos como Isabel Clara Eugenia, regente de los Países Bajos, que aparece identificada, aunque no se planteen actividades sobre el mismo (Santillana, 2008, p. 135).

De otro lado, la iconografía de la época recurría con frecuencia a las alegorías como instrumento para la representación simbólica de ideas abstractas. En muchas ocasiones, la personificación se realizaba por medio de figuras o grupos de figuras femeninas. Fueron muy utilizadas por la contrapropaganda católica, pero también sirvieron para encarnar los cambios en la visión del mundo que se derivaba de los descubrimientos geográficos o, incluso, la idea de Europa como sustituta de la «Cristiandad». Este tipo de iconografía aparece presente, también sin ser explotada desde un punto de vista didáctico, en dos ocasiones. Vicens Vives incluye la escultura de Pierre Legros, que se encuentra en la iglesia del Gesù de Roma, *La religión que flagela a la herejía* (1696), para acompañar una adaptación de los decretos doctrinales del Concilio

de Trento (Vicens Vives, 2008, p. 121). Más interesante resulta aún *La religión socorrida por España* de Tiziano (1572-1575). En la tela, España, armada como una moderna Minerva, con los trofeos militares a sus pies, ampara a la religión, que aparece desnuda. Sostiene el escudo de armas de Felipe II y está escoltada por la fortaleza, que porta una espada. Lo más curioso del cuadro es que quizá fuera «reciclado» por el pintor al adaptarlo para el monarca tras el triunfo de Lepanto, por lo que Neptuno se convirtió en pirata, adoptando un turbante, la virtud tomó el escudo de España y el desnudo que había representado el vicio pasó a encarnar la religión.

CONCLUSIONES

Como hemos señalado al iniciar este artículo, nuestro principal objetivo era establecer si los materiales curriculares analizados incluían a las mujeres como protagonistas del relato histórico. Nuestras conclusiones muestran que esto no es así. La historia oficial sigue manteniendo una narrativa que, en buena medida, se declina casi con exclusividad en masculino. Nuestros datos vienen a confirmar lo que afirman otros estudios, también realizados en la Universidad de Valencia, como los de López Navajas, que muestran cómo apenas aparecen mujeres en los libros de las diferentes materias obligatorias de la ESO y cómo las ciencias sociales son una de las disciplinas donde mayor es la ocultación de los personajes femeninos (López Navajas, 2014, pp. 282 y 293).

La ausencia de mujeres en los contenidos enseñados se traduce en una inexistencia de modelos que perpetúa las desigualdades, pero también en la construcción de un relato histórico que, como poco, peca de parcial (Peñalver, 2001; Blanco, 2000; Flecha, 2004). Como señalaba en 1997 la estadounidense Nancy Fraser, a la injusticia socioeconó-

mica, arraigada en la estructura político-económica de la sociedad, se le añade un segundo tipo de injusticia cultural o simbólica, afincada en este caso en los patrones sociales de representación, interpretación y comunicación a través de elementos como la dominación cultural, el no reconocimiento y la falta de respeto (citada por Rugna Cuenca, 2014).

La historia enseñada sigue siendo una historia de reyes y conquistadores, de mercaderes y navegantes, de herejes, santos y reformadores, pero, sobre todo y ante todo, una historia de hombres. La renovación formal de los manuales ha implicado que estos se enriquezcan con una serie de imágenes que los convierten en más atractivos y que, en cierta medida, posibilitan una mayor visibilidad del universo femenino (Blanco, 2001). Sin embargo, lo hacen solo desde una perspectiva *mixta* y, por lo tanto, aún condicionada y subordinada. Este universo sigue, además, estando habitado mayoritariamente por personajes religiosos y mitológicos, por modelos y contramodelos, *soñados* o *recreados*, entre los que apenas se distingue a las mujeres reales que habitaron la historia. Triste es que la presencia iconográfica masculina en los libros de texto utilizados en la actualidad sea veinte veces superior a la femenina. Más triste resulta todavía que el número de representaciones de objetos, paisajes y lugares multiplique esta presencia por diez, lo que hace que ni siquiera podamos hablar de cosificación de la imagen femenina en un marco textual donde hasta lo inanimado parece estar dotado de más voz. Una posible propuesta de solución pasaría no solo por el diseño de intervenciones didácticas que visibilizaran a las mujeres como agentes activos de la historia o por la incorporación a los materiales curriculares de las novedades aportadas desde hace décadas por la historia de las mujeres, sino por un cambio en la propia concepción de la disciplina y los criterios que definen qué problemas son relevantes para esta (Blanco, 2004).

NOTAS

¹ Este trabajo ha sido realizado en el marco del Proyecto de investigación «Construcciones del yo: narraciones y representaciones del sujeto moderno, entre lo personal y lo colectivo, siglos XVII-XIX», financiado por el MINECO, referencia HAR2014-53802-P. Este trabajo ha sido realizado en el marco del programa de Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.

² Helena Rausell Guillot es doctora en Geografía e Historia por la Universidad de Valencia – Estudi General. Ha recibido el Premio Extraordinario de Licenciatura (1996), el Premio Extraordinario de

Doctorado (2000) y el Premio Nacional de Terminación de Estudios Universitarios del Ministerio de Educación (1996). En la actualidad trabaja como profesora ayudante doctora en la Facultad de Magisterio de la Universidad de Valencia, donde ha sido profesora asociada y becaria de investigación predoctoral, además de haber realizado sendas estancias de investigación en la École des Hautes Études de París y en la Universidad de Estrasburgo. Es autora de dos libros y de una veintena de artículos publicados en revistas de investigación indexadas.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes primarias utilizadas

Geografía e historia (2008). ECIR, 2.º de la ESO. Proyecto Koré.

Ciències socials. Geografia i història (2012). Marjal – Grupo EDEBÉ, 2.º de la ESO.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCATI, L. (2005). Hijos omnipotentes y madres peligrosas. El modelo católico y mediterráneo. En: MORANT, I. (dir.). *Historia de las mujeres en España y América Latina* (pp. 63-104). Madrid: Cátedra.

BERNAL, A.-M. (2007). *Monarquía e Imperio*. Madrid: Crítica – Marcial Pons.

BLANCO GARCÍA, N. (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.

CENTRE HUBERTINE AUCLERT (2011). *La représentation des femmes dans les manuels d'histoire de seconde et de CAP*. París: Île de France.

CENTRE HUBERTINE AUCLERT (2014). *Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité entre les femmes et les hommes*. París: Île de France.

CHASTEL, A. (1971). *El humanismo*. Barcelona: Salvat.

DERMENJIAN, G. ; JAMI, I. ; ROUQUIER, A., y THÉBAUD, F. (2010). *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*. París: Belin.

ESCOLANO BENITO, A. (2009). El manual escolar y la cultura profesional de los docentes. *Tendencias pedagógicas*, 14, 169-179.

FERNÁNDEZ VALENCIA, A. (2001). *Las mujeres en la enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

FERNÁNDEZ VALENCIA, A. (2011). Mitos y representaciones. *Cuadernos SACAUSEF, VIII. Género e recursos digitais*, 11-17.

FLECHA GARCÍA, C. (2004). Las mujeres en la historia de la educación. *XXI Revista de Educación*, 6, 21-34.

FOUCAULT M. (1976). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.

HAUSER, A. (1958). *Introducción a la historia del arte*. Barcelona: Labor.

JULIANA CORREGIDO, M.ª D. (2001). Perspectiva de la antropología para estudiar construcciones de género. En: FERNÁNDEZ, A. (2001). *Las mujeres en la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 35-59). Madrid: Síntesis.

LÓPEZ-NAVAJAS, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimientos oculta. *Revista de Educación*, 363, 282-308.

Geografía e historia (2008). Santillana, 2.º de la ESO. Proyecto «Los caminos del saber».

Ciencias sociales. Geografía e historia (2010). SM, 2.º de la ESO.

Geografía e historia (2008). DEMOS, 2.º de la ESO. Vicens Vives.

MORANT, I. (2002). *Discursos de la vida Buena. Matrimonio, mujer y sexualidad en la literatura humanista*. Madrid: Cátedra.

MORANT, I., y BOLUFER, M. (1998). *Amor, matrimonio y familia*. Madrid: Crítica.

MORENO, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: El sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.

PANOFKY, E. (1983). *El significado de las artes visuales*. Madrid: Alianza.

PEÑALVER PÉREZ, R. (2001). *Análisis del sexismo en los libros de texto de la ESO*. Murcia: Secretaría sectorial de la mujer y de la juventud de la región de Murcia.

RAUSELL GUILLOT, H. (2001). *Letras y fe. Erasmo de Róterdam en la Valencia del Renacimiento*. Valencia: IVEI.

RAUSELL GUILLOT, H. (2015). Tres veces olvidadas, tres veces excluidas. La presencia de las mujeres marginadas en los manuales de historia de la ESO. *CLIO. History and History teaching*, Zaragoza, 41.

RUGNA CUENCA, C. M. (2014). Feministas en sus zapatos: historiografía y enseñanza de la historia. *Clío & asociados. La Historia Enseñada*, 18-19, 216-231.

RUIZ GÓMEZ, L.; GONZÁLEZ ESCRIBANO, R., y GUERRERO BORRULL, D. (coord.) (2006). *El retrato español en el Prado. Del Greco a Goya. Materiales didácticos*. Madrid: Ministerio de Cultura.

SUBIRATS MARTONI, M. (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Madrid: Instituto de la Mujer.

VALLS, R. (1999). Sobre la selección y uso de las imágenes de los manuales escolares de Historia: un ejemplo español (1900-1998). *Clío & asociados. La Historia Enseñada*, 4, 77-100.

VALLS, R. (2007). Las imágenes en los manuales escolares de historia y las dificultades de su uso didáctico. *Clío & asociados. La Historia Enseñada*, 11, 11-23.