

Formación del futuro profesorado para enseñar Historia con perspectiva de género. Efectos del proyecto "Prehistoria y Género"

Training Future Teachers to Teach History from a Gender Perspective. Effects of the Project "Prehistory and Gender"

Janire Castrillo*, Iratxe Gillate*, Dorleta Apaolaza-Llorente^{1*} y Teresa Campos-López*

* Departamento de Didáctica de la Matemática, Ciencias experimentales y Sociales.
Universidad del País Vasco UPV/EHU (España)

Resumen

Uno de los retos a los que se enfrenta actualmente el profesorado es el de llevar a las aulas un relato histórico libre de sesgos androcéntricos y para ello es preciso que reciba una formación específica. El objetivo de esta investigación ha sido evaluar la efectividad del proyecto "Prehistoria y Género" en la formación inicial del profesorado, verificando si se han producido diferencias entre las ideas del alumnado participante y no participante sobre la enseñanza de la historia con perspectiva de género. Han participado 471 estudiantes de los Grados de Educación Primaria e Infantil de la Universidad del País Vasco. Se ha utilizado un cuestionario de 34 ítems, agrupados en 3 dimensiones. Los resultados sugieren que el proyecto fue efectivo, ya que el grupo experimental aumentó sus conocimientos sobre la historia con perspectiva de género y la importancia que brindan a enseñarla, y cambió en cierta medida las concepciones estereotipadas que tenían acerca de los roles de género en la Prehistoria. Se concluye la necesidad de seguir ofreciendo formación sobre cómo enseñar historia con perspectiva de género al futuro profesorado a través de este tipo de proyectos de aula.

Palabras clave: enseñanza de la historia; formación docente; igualdad de género; estudios de mujeres.

Correspondencia: Dorleta Apaolaza-Llorente, dorleta.apaolaza@ehu.eus, Universidad del País Vasco UPV/EHU, Facultad de Educación y Deporte, 01006.

Abstract

One of the challenges that teachers are currently facing is that of bringing to their classes a historical narrative free of androcentric biases and for this purpose, it is necessary that they receive specific training. The aim of this research was to evaluate the effectiveness of the "Prehistory and Gender" project in initial teacher training, verifying whether there have been differences between the ideas of participating and non-participating students on the teaching of History from a gender perspective. A total of 471 students from the Primary and Early Childhood Education Degrees at the University of the Basque Country took part in the study. A questionnaire of 34 items, divided into 3 dimensions, was used. The results suggest that the project was effective, as the experimental group increased their knowledge of gendered history and the importance of its teaching, and changed to some extent the stereotypical conceptions they had about gender roles in prehistory. We conclude that there is a need for further training on how to teach history from a gender perspective to future teachers through this type of classroom projects.

Keywords: history education; teacher training; gender equity; women's studies.

Introducción

(Pre)historia de las mujeres versus (pre)historia enseñada

En las últimas décadas, la arqueología feminista ha hecho visibles múltiples funciones tradicionalmente asociadas al rol femenino, poniendo en valor algunas actividades y formas de trabajo que anteriormente habían recibido escaso interés a la hora de estudiar las sociedades prehistóricas, pese a constituir una parte importante del registro arqueológico (Rueda et al., 2021). Por ejemplo, la creación del concepto de actividades de mantenimiento ha sido un relevante aporte teórico y metodológico para reivindicar la importancia de aquellas actividades relacionadas con la preparación y conservación de alimentos, los cuidados, etc., que reforzaron la estabilidad, cohesión y permanencia de los grupos humanos en el tiempo (Alarcón, 2010).

El revisionismo impulsado por la arqueología feminista también ha redundado en una amplia crítica al discurso presentista y androcéntrico desde el que se había construido la representación casi meramente masculina de la época, poniendo en entredicho el papel estereotipado adjudicado a las féminas: dependiente, pasivo, limitado, domesticado, y sin aportes reseñables para el desarrollo humano (Moser, 1993). Efectivamente, problematizando el género como categoría analítica, se ha desvelado el sesgo que han supuesto en la investigación los presupuestos teórico-ideológicos de investigadores e investigadoras, que han legitimado el androcentrismo a la hora de interpretar el pasado (Sánchez-Romero, 2019).

Si bien la producción científica ha ido poco a poco equilibrando protagonismos y derrocando atribuciones de género, la transferencia didáctica de esas nuevas visiones sobre la Prehistoria está resultando lenta y dificultosa. Así, las representaciones icográficas creadas para divulgar distintos hitos del periodo bien en museos (Campos-

López et al., 2023; Querol y Hornos, 2011), bien en películas y medios de comunicación (Lombo, 2019), siguen reflejando las carencias y olvidos de la arqueología tradicional respecto al imaginario sobre las mujeres prehistóricas. Sucede lo propio en muchos materiales didácticos que se utilizan en la enseñanza formal, como obras de literatura infantil (San Martín y Ortega-Sánchez, 2022) o libros de texto (Marín, 2020).

En las convenciones visuales de los dispositivos dirigidos a difundir conocimientos sobre la Prehistoria, cargadas de contenido simbólico, lo humano se sigue definiendo en términos masculinos. Un ejemplo paradigmático sería la popular sucesión de imágenes de varones con la que con frecuencia se representa el proceso de hominización. Se brinda un trato diferencial a hombres y mujeres, asociando a ellos con aptitudes y funciones como la caza, el desarrollo y dominio de algunas tecnologías, la puesta en práctica de capacidades de pensamiento abstracto y creación artística, o la dirección y transformación de las formas de vida en sociedad. La representación de las mujeres, en cambio, es más escueta y se asocia mayoritariamente con la función de la crianza y lo “doméstico” (González-Marcén, 2008).

Por lo tanto, se divulga y enseña una visión estereotipada de la Prehistoria, impregnada de preconcepciones sobre el papel originario de hombres y mujeres sin base científica ninguna. Por ejemplo, la iconografía de muchos libros de texto da a entender que los hombres salían del campamento para cazar, mientras las mujeres recolectaban alimentos en el entorno cercano. Sin embargo, no existen datos arqueológicos que indiquen que así fuera. Entonces, ¿debe el alumnado aprender esos relatos carentes de base científica? (Marín, 2020).

Esa problemática no afecta únicamente a la Prehistoria, sino que puede generalizarse también a otras épocas. Efectivamente, los currículos de España y otros países siguen priorizando contenidos relacionados con la historia política, y dejando de lado un enfoque más social del pasado, con lo que las mujeres y sus contribuciones en diferentes períodos quedan a menudo invisibilizadas (López-Navajas, 2014; Vaíllo, 2016).

De hecho, las investigaciones sobre el tratamiento de las mujeres en los libros de texto de Historia siguen criticando la persistencia de un discurso con claros sesgos androcéntricos (Farrujia, 2022). En general, los manuales adolecen de una menor presencia de mujeres en el discurso textual e iconográfico, y suelen ofrecer una visión estereotipada, representándolas con frecuencia asociadas al ámbito doméstico y a funciones tradicionalmente consideradas del área “femenina” (Schmeichel, 2014). Su protagonismo como agentes históricas suele circunscribirse a las reinas u otras figuras excepcionales, o al papel desempeñado en el marco del movimiento sufragista. Por lo demás, rara vez se aborda el pasado desde una mirada de género, explicando situaciones, espacios, ausencias u otros contenidos emanados de la Historia de las mujeres (Castrillo et al., 2021, 2023; Díaz-López y Puig-Gutiérrez, 2020; Fernández-Valencia, 2005).

Evidentemente, esos relatos pueden repercutir en el imaginario que crea el alumnado sobre el pasado, al que puede trasladar estereotipos reduccionistas y sexistas, llegando a pensar que las mujeres no desempeñaron funciones “importantes”. No en vano, estudios recientes han verificado que el alumnado aplica los estereotipos y roles de género actualmente vigentes a las sociedades de otros tiempos (Castrillo et al., 2019; Gómez-Carrasco y Gallego-Herrero, 2016). Para el caso de la Prehistoria, un estudio realizado con estudiantes de ESO ha constatado que, mayoritariamente, representan el periodo bajo el contraste acción-hombre pasividad-mujer, identificando la acción sobre

todo con la caza (González-Marcén, 2008). Otro estudio ha recalcado que el alumnado del Grado de Historia realiza asignaciones de género de corte tradicional, asociando a los hombres prehistóricos con la caza, la invención de útiles o la defensa, y a las mujeres con la casa, la familia y los cuidados (Pastor-Quiles y Mateo-Corredor, 2019).

Lo antedicho, no solo supone la asunción de un relato histórico “deformado” por parte del alumnado, sino también la transmisión de patrones discriminatorios y modelos de identificación muy limitados, que pueden influir en decisiones importantes sobre el modo en que construye su biografía personal y actúa en sociedad (Bian et al., 2017). Por ello, resulta necesario insistir en la conveniencia de llevar a las aulas narrativas nutridas de referentes históricos femeninos que, además, ofrezcan una visión más diversa de los papeles desempeñados por hombres y mujeres en distintos periodos. En efecto, si la asignatura de Historia debe abogar por que el alumnado adquiera competencias ciudadanas, el abordaje de temáticas relacionadas con el género y sus repercusiones debería situarse en un lugar central (García-Luque y Peinado, 2015).

Sin embargo, existen obstáculos que dificultan llevar la Historia de las mujeres a las aulas, como la falta de materiales didácticos o la falta de formación docente específica. Parece ser que escasea el profesorado que integra la Historia de las mujeres en sus clases de manera regular, y además, quienes sí la abordan, no siempre lo hacen desde una perspectiva acertada (Scheiner-Fisher, 2013), pudiendo relegarla a una especie de complemento de la “historia oficial” concebida en términos masculinos (Marolla y Pagès, 2015). Asimismo, parece que el profesorado no es siempre capaz de detectar la desigualdad y las actitudes discriminatorias (Heras-Sevilla et al., 2021). En ese sentido, se ha indicado que las creencias del profesorado son un elemento decisivo, ya que parece que solo quienes poseen una visión feminista crítica consiguen crear programas verdaderamente transformadores (Apaolaza-Llorente et al., 2023; Stevens y Martell, 2018).

Integrar la Historia de las mujeres y la perspectiva de género en los programas de formación inicial docente es, por lo tanto, un reto al que actualmente se enfrentan muchas universidades. Lamentablemente, hay estudios que apuntan a que el modelo curricular de los grados de Educación continua invisibilizando a las mujeres (Resa-Ocio, 2021), y que el profesorado en formación sigue adoleciendo de una falta de competencias para llevar a cabo prácticas educativas aplicando la perspectiva de género (Bejarano-Franco et al., 2023).

De ahí, surge la necesidad de explorar posibilidades para la formación en igualdad de género y coeducación. Por ello, en la Universidad del País Vasco hemos diseñado e implementado el proyecto Prehistoria y Género en las aulas de formación inicial docente (Castrillo et al., 2022). El presente estudio tiene como objetivo general analizar su efectividad, verificando si se han producido diferencias entre las percepciones del futuro profesorado participante y no participante. Del mismo derivan las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son los conocimientos que tienen sobre historia con perspectiva de género?
2. ¿Cuál es la importancia que brindan a enseñar historia con perspectiva de género?
3. ¿Cuáles son las representaciones que tienen sobre los roles desempeñados por los hombres y las mujeres en la Prehistoria?

En última instancia, la hipótesis que quiere confirmarse es si el proyecto «Prehistoria y género» contribuye a la formación del futuro profesorado para enseñar historia desde una perspectiva más inclusiva

Método

Diseño

Se trata de un estudio de diseño cuasi-experimental, con toma de datos pre y post intervención y grupo control.

Participantes

Para la consecución del tamaño muestral se realizó una selección por conveniencia y participaron 471 docentes en formación inicial de la Universidad del País Vasco: 352 mujeres (74,7%), 118 hombres (25,05%) y una persona no binaria (0,2%). El grupo experimental (GE en adelante) se compuso de 336 participantes y el grupo control (GC en adelante) de 135. Se enrolaron en el proyecto Prehistoria y Género, que se implementó en el marco de varias asignaturas de didáctica de las ciencias sociales de 3º curso del Grado de Educación Primaria y 2º y 4º de Educación Infantil, durante los cursos 2019-2020 y 2020-2021.

Instrumento

La medida principal de resultados ha sido el cambio en las tres variables analizadas: conocimiento sobre la historia con perspectiva de género y su enseñanza; importancia de enseñar la historia con perspectiva de género; roles que atribuyen a las personas de la Prehistoria (Tabla 1). Para operacionalizarlas se ha usado un cuestionario de 34 ítems con formato de respuesta Likert (1 = muy poco, 5 = muchísimo), cuyas características psicométricas se muestran a continuación.

Tabla 1

Variables, dimensiones e ítems

Variable	Dimensión	Ítems
1. Conocimiento	Conocimiento sobre la historia con perspectiva de género y su enseñanza	1, 2, 3, 4, 5
2. Importancia	Integración de la historia con perspectiva de género en las aulas	26, 27, 28
	Revisión de la historia que se enseña desde la perspectiva de género	6, 7, 29, 30, 31, 32, 33, 34
3. Roles de género en la Prehistoria	Actividades ajenas a los roles tradicionales	8, 10, 11, 13, 15, 18, 21, 24
	Actividades que coinciden con los roles tradicionales	9, 12, 14, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 25

La primera variable *Conocimiento* indaga en el conocimiento que los/las participantes creen tener acerca de conceptos importantes sobre la historia con perspectiva de género y sobre cómo enseñarla. Se compone de 5 ítems que mostraron adecuación para su factorización ($KMO = .70$; $\chi^2(10) = 345.077$; $p < .001$) y una estructura unidimensional subyacente que explica el 43,4% de la variabilidad y elevada fiabilidad ($\alpha = .81$).

La segunda variable *Importancia* ($KMO = .83$; $\chi^2(55) = 1701.6$; $p = .000$) indaga en la importancia que los/las participantes brindan a enseñar la historia con perspectiva de género. Se distribuye en dos dimensiones: Integración de la historia con perspectiva de género en las aulas, formada por 3 ítems ($\alpha = .71$) que miden la importancia que dan al hecho de llevar la historia de las mujeres a las clases; y Revisión de la historia que se enseña desde la perspectiva de género, formada por 8 ítems ($\alpha = .83$) que indagan en cuánto piensan los/las participantes que importa revisar los discursos y materiales que se llevan al aula desde la perspectiva de género. En conjunto explican el 53% de la varianza total y tienen una consistencia elevada ($\alpha = .77$).

La tercera variable *Roles de género en la Prehistoria* indaga en las funciones que los/las participantes atribuyen a las gentes de esa época histórica, tratando de detectar si proyectan estereotipos de género tradicionales. Está formada por 18 ítems ($KMO = .81$; $\chi^2(153) = 5564.9$; $p = .000$) y se distribuye en dos dimensiones: Actividades ajenas a los roles tradicionales, formada por 8 ítems ($\alpha = .89$), y Actividades que coinciden con los roles tradicionales, formada por 10 ($\alpha = .81$). En conjunto explican el 51% de la varianza total y tienen una consistencia elevada ($\alpha = .84$).

Procedimiento

El proyecto de aula “Prehistoria y Género” tuvo una duración de cinco sesiones de dos horas. A lo largo de las tres primeras se abordó, desde un punto de vista teórico, la emergencia de la historia de las mujeres y su impacto en el relato histórico, atendiendo especialmente a la Prehistoria. Paralelamente, se mostraron al alumnado, mediante una presentación *Powerpoint*, ejemplos de narrativas androcéntricas y estereotipadas presentes en algunos materiales educativos al uso. Eso se completó con la lectura y análisis dialogado de un artículo científico sobre la materia, y con la visualización de una conferencia en soporte audiovisual. En las dos últimas sesiones, se crearon, mediante dinámicas grupales, los criterios con los que debería revisarse la presencia del sexismo en los libros de texto. Con ellos, el futuro profesorado analizó una unidad didáctica sobre la Prehistoria de un libro de texto de 4º de Primaria, y el de Educación Infantil se centró en los materiales recogidos en un blog sobre un proyecto de Prehistoria desarrollado en un centro escolar madrileño. Organizados en grupos, escribieron un informe explicando, entre otras cosas, si en tales recursos existía una infrarrepresentación numérica de las mujeres, si adolecían de estereotipos en cuanto a las funciones que se asignan a hombres y mujeres, y si minusvaloraban las funciones tradicionalmente consideradas “femeninas”.

Tras la firma del consentimiento informado, se aplicó el cuestionario en condiciones rutinarias de docencia antes y después de la intervención.

Análisis de datos

Tras comprobar la ausencia de valores atípicos y patrones de valores perdidos no aleatorios, se evaluaron la validez mediante análisis factoriales exploratorios y la fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach para cada dimensión. Para estudiar las diferencias de medias antes/después, al no cumplir los parámetros de normalidad, se utilizaron las pruebas de U de Mann-Whitney y Wilcoxon, junto con los correspondientes cálculos del tamaño del efecto. Se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 27.

Resultados

Primera variable: Conocimiento

Los resultados de la variable *Conocimiento* antes de participar en el proyecto de aula no mostraron diferencias estadísticamente significativas ($U=20185.5$, $p=.067$) entre el GE y el GC, siendo las puntuaciones del GE (Mdn = 2; Rango = 3.2) y las del GC (Mdn = 2; Rango=2.8). En cambio, tras la participación en el proyecto los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas ($U=3148$; $p<.001$), ya que las puntuaciones del GE han sido mayores (Mdn=4; Rango=3.2) que las del GC (Mdn=2.4; Rango=3.2), con un tamaño del efecto asociado muy grande ($d=1.824$).

Los resultados del GE mostraron un aumento estadísticamente significativo en los indicadores de medición de la variable *Conocimientos* entre el alumnado participante, antes (Mdn=2; Rango=3.2) y después (Mdn=4; Rango=3.2) de la intervención ($Z=15.735$; $p<.001$), con un tamaño del efecto asociado muy grande ($d=1.528$).

A continuación, para ilustrar con mayor detalle algunos de los cambios producidos en la variable *Conocimientos*, presentamos los datos obtenidos en las preguntas más significativas del cuestionario. Por ejemplo, se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas de tamaño grande en las respuestas del GE al ítem 1 ($Z=15.062$; $p<.001$; $d=1.428$), sobre el conocimiento que los y las participantes creen tener sobre el término historia androcéntrica (Tabla 2); al ítem 2 ($Z=15.146$; $p<.001$; $d=1.44$), sobre su conocimiento para aplicar la perspectiva de género a la interpretación histórica (Tabla 3); y al ítem 4 ($Z=14.149$; $p<.001$; $d=1.303$), sobre su capacidad para crear materiales y secuencias didácticas de temática histórica con perspectiva de género (Tabla 4).

Tabla 2

Ítem 1. Conocimiento del término historia androcéntrica

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	200	59.5	12	3.6
Poco	53	15.8	13	3.9
Suficiente	48	14.3	34	10.1
Mucho	28	8.3	150	44.6
Muchísimo	7	2.1	127	37.8

Tabla 3

Ítem 2. Conocimiento sobre cómo aplicar la perspectiva de género a la interpretación histórica

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	112	33.3	2	0.6
Poco	117	34.8	12	3.6
Suficiente	81	24.1	39	11.6
Mucho	25	7.4	162	48.2
Muchísimo	1	0.3	121	36

Tabla 4

Ítem 4. Capacidad para crear materiales y secuencias didáctica de temática histórica con perspectiva de género

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	63	18.8	1	0.3
Poco	119	35.4	9	2.7
Suficiente	95	28.3	60	17.9
Mucho	47	14	179	53.3
Muchísimo	12	3.6	87	25.9

Segunda variable: Importancia

Los contrastes estadísticos de diferencias de medias en la variable Importancia según tipo de grupo, mostraron que antes de la intervención existían diferencias estadísticamente significativas ($U=17427.5$; $p<.001$), siendo las puntuaciones del GE menores ($Mdn=4.2727$; Rango=2.91) que las del GC ($Mdn=4.5455$; Rango=2,6), y el tamaño del efecto pequeño ($d=0.365$). Tras el proyecto, las diferencias estadísticamente significativas se mantuvieron ($U=18011.5$; $p<.001$), pero siendo las puntuaciones del GE mayores ($Mdn=4.5455$; Rango=1.64) que las del GC ($Mdn=4.3636$; Rango=3), y el tamaño del efecto asociado pequeño ($d=0.323$).

Los resultados, antes y después de participar en el proyecto para el GE, mostraron un aumento estadísticamente significativo de los indicadores de medición de la variable *Importancia* ($Z=8.384$; $p<.001$), ya que las puntuaciones del Pre-test ($Mdn=4.2727$; Rango=2.91) fueron menores que las del Post-test ($Mdn=4.5455$; Rango=1.64), con un tamaño del efecto asociado moderado con tendencia a grande ($d=0.684$)

La variable *Importancia* está compuesta de dos dimensiones: *Integración de la historia con perspectiva de género* y *Revisión de la historia que se enseña con perspectiva de género*, cuyos resultados presentamos a continuación.

En la dimensión Integración de la historia con perspectiva de género se dieron diferencias estadísticamente significativas ($U=15306$; $p<.001$; $d=0.526$) entre los dos grupos antes de la intervención educativa, siendo las puntuaciones del GE ($Mdn=3.6667$; $Rango=4$) menores que las del GC ($Mdn=4.3333$; $Rango=4$). Tras la intervención, las diferencias significativas entre el GE ($Mdn=4$; $Rango=4$) y el GC ($Mdn=4$; $Rango=3.33$) desaparecieron ($U=20894.500$; $p=.193$)

Los resultados del GE presentan diferencias estadísticamente significativas ($Z=3.586$; $p<.001$) entre Pre-test ($Mdn=3.6667$; $Rango=4$) y el Pos-test ($Mdn=4$; $Rango=4$), con un tamaño del efecto asociado pequeño ($d=0.279$).

A continuación, mostramos los resultados de los tres ítems de la dimensión para el GE antes y después de participar en la actividad, para ilustrar mejor los cambios. Todos los ítems presentaron diferencias estadísticamente significativas con un efecto del tamaño asociado pequeño: el ítem 26 ($Z= 2.385$; $p=.017$; $d=0.185$), relativo a la importancia que los y las participantes otorgan a la integración de la historia de las mujeres en las aulas de Educación Primaria (Tabla 8); el ítem 27 ($Z= 2,966$; $p=.003$; $d=0.23$), sobre la importancia que dan a integrar la historia política (Tabla 9); y el ítem 28 ($Z= 3.724$; $p<.001$; $d=0.29$), relativo a la importancia de integrar la historia de la vida cotidiana (Tabla 10).

Tabla 5

Ítem 26. Es importante integrar la historia de las mujeres en las aulas de Educación Primaria

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	30	8.9	19	5.7
Poco	63	18.8	63	18.8
Suficiente	57	17	36	10.7
Mucho	57	17	58	17.3
Muchísimo	129	38.4	160	47.6

Tabla 6

Ítem 27. Es importante integrar la historia política en las aulas de Educación Primaria.

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	20	6	17	5.1
Poco	40	11.9	24	7.1
Suficiente	68	20.2	61	18.2
Mucho	99	29.5	92	27.4
Muchísimo	109	32.4	142	42.3

Tabla 7

Ítem 28. Es importante integrar la historia de la vida cotidiana en las aulas de Primaria.

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	18	5.4	13	3.9
Poco	41	12.2	23	6.8
Suficiente	92	27.4	76	22.6
Mucho	100	29.8	111	33
Muchísimo	85	25.3	113	33.6

En la dimensión Revisión de la historia que se enseña con perspectiva de género, los resultados no presentaron diferencias significativas ($U=21300$; $p=.321$) antes de participar en la actividad, siendo las puntuaciones del GE menores ($Mdn=4.6250$; $Rango=2.75$) que las del GC ($Mdn=4.7500$; $Rango=2.58$). En cambio, tras el proyecto se produjeron diferencias estadísticamente significativas ($U=16648.500$; $p<.001$), siendo las puntuaciones del GE mayores ($Mdn=4.8750$; $Rango=1.75$) que las del GC ($Mdn=4.6250$; $Rango=3$), y el tamaño del efecto asociado moderado ($d=0.42$).

Los resultados para el GE, antes y después de participar en el proyecto Prehistoria y género, mostraron un aumento estadísticamente significativo ($Z=9.289$; $p<.001$) de los indicadores de medición de la dimensión Revisión de la historia que se enseña con perspectiva de género, siendo las puntuaciones del Pre-test ($Mdn=4.6250$; $Rango=2.75$) menores que las del Post-test ($Mdn=4.8750$; $Rango=1.75$), y el tamaño del efecto asociado moderado con tendencia a grande ($d=0.768$).

Tabla 8

Ítem 30. Es importante revisar el material didáctico desde la perspectiva de género antes de utilizarlo

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	2	0.6	1	0.3
Poco	4	1.2	1	0.3
Suficiente	19	5.7	4	1.2
Mucho	69	20.5	35	10.4
Muchísimo	242	72.0	295	87.8

En la dimensión Revisión de la historia que se enseña con perspectiva de género, encontramos diferencias estadísticamente significativas con un tamaño del efecto moderado en el ítem 30 ($Z=5.592$; $p<.001$; $d=0.442$), sobre la importancia que los y las

participantes dan a revisar el material didáctico desde la perspectiva de género antes de utilizarlo (Tabla 5); en el ítem 32 ($Z= 7.003$; $p<.001$; $d=0.561$), sobre la importancia que dan a valorar el número de hombres y mujeres reflejados en los textos e imágenes de los libros (Tabla 6); y en el ítem 33 ($Z= 5.367$; $p<.001$; $d= 0.423$), sobre la importancia que atribuyen a valorar si los personajes femeninos y masculinos están representados a través de estereotipos de género tradicionales (Tabla 7).

Tabla 9

Ítem 32. Es importante valorar que el número de mujeres y hombres reflejados en el texto y las imágenes de los materiales sea equitativo

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	4	1.2	0	0
Poco	8	2.4	3	0.9
Suficiente	36	10.7	9	2.7
Mucho	82	24.4	48	14.3
Muchísimo	206	61.3	276	82.1

Tabla 10

Ítem 33. Es importante valorar si se representa a los personajes masculinos y femeninos a través de estereotipos de género tradicionales

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	13	3.9	5	1.5
Poco	8	2.4	4	1.2
Suficiente	34	10.1	19	5.7
Mucho	85	25.3	47	14
Muchísimo	196	58.3	261	77.7

Tercera variable: Roles de género en la Prehistoria

Esta variable no presentó diferencias estadísticamente significativas ($U=21753.500$; $p=.487$) antes de participar en la actividad entre el GE y el GC, siendo las puntuaciones del GE ($Mdn=3.6111$; $Rango=3.28$) y las del GC ($Mdn=3.6667$; $Rango=3.33$). En cambio, tras la actividad, se registraron diferencias estadísticamente significativas ($U= 19052.500$; $p=.007$), siendo las puntuaciones del GE ($Mdn=3.7222$; $Rango=2.11$) mayores que las del GC ($Mdn=3.6667$; $Rango=3.11$), y el tamaño del efecto asociado pequeño ($d=0.252$).

Igualmente, hubo diferencias estadísticamente significativas ($Z=6.954$; $p<.001$) en la variable *Roles de género en la Prehistoria* para el GE después de participar en el proyecto de aula, siendo las puntuaciones del Pre-test (Mdn= 3.6111; Rango=3.28) menores que las del Pos-test (Mdn= 3.7222; Rango=2.11), y el tamaño del efecto asociado grande ($d=0.557$).

La variable se divide en dos dimensiones: *Actividades ajenas a los roles tradicionales* y *Actividades que coinciden con los roles tradicionales*, y ambas se produjeron diferencias estadísticamente significativas, como explica a continuación.

La dimensión *Actividades ajenas a los roles tradicionales* no mostró diferencias estadísticamente significativas entre el GE (Mdn=2.75; Rango= 3.88) y el GC (Mdn=2.75; Rango= 3.63) antes de participar en la actividad ($U= 22373.5$; $p= .857$). Tras el proyecto, se mostraron diferencias estadísticamente significativas ($U=18599.5$; $p=.003$), siendo las puntuaciones del GE (Mdn=3.25; Rango= 4) mayores que las del GC (Mdn=2.875; Rango= 3.63), y el tamaño del efecto asociado pequeño ($d=0.281$).

En cuanto a las diferencias para el GE antes y después de participar en el proyecto de aula, encontramos diferencias estadísticamente significativas ($Z=6.220$; $p<.001$) entre el Pre-test (Mdn=2.75; Rango=3.88) y el Pos-test (Mdn=3.25; Rango=4), con un tamaño del efecto moderado cercano a grande ($d=0.494$).

A continuación, para ilustrar con más detalle algunos de los cambios, mostramos los datos obtenidos en algunos de los ítems de la dimensión. Los resultados del GE, antes y después de la intervención, evidenciaron diferencias estadísticamente significativas de tamaño entre pequeño y grande en los cambios relacionados con las respuestas al ítem 18 ($Z= 7.622$; $p<.001$; $d=0.615$), sobre la vinculación que los y las participantes establecen entre las mujeres en la Prehistoria y la caza (Tabla 11); al ítem 10 ($Z= 3.812$; $p<.001$; $d=0.297$), relativo al grado en el que las vinculan a la creación de útiles líticos (Tabla 12); y al ítem 15 ($Z= 7.956$; $p<.001$; $d=0.645$), sobre la vinculación que establecen entre los hombres en la Prehistoria y la crianza (Tabla 13).

Tabla 11

Ítem18. Valora la vinculación de las mujeres en la Prehistoria a la caza

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	149	44.3	91	27.1
Poco	86	25.6	56	16.7
Suficiente	64	19	88	26.2
Mucho	24	7.1	63	18.8
Muchísimo	13	3.9	38	11.3

Tabla 12

Ítem 10. Valora la vinculación de las mujeres en la Prehistoria a la creación de útiles líticos

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	51	1,2	50	14,9
Poco	88	26,2	53	15,8
Suficiente	111	33	105	31,3
Mucho	58	17,3	72	21,4
Muchísimo	28	8,3	56	16,7

Tabla 13

Ítem 15. Valora la vinculación de los hombres en la Prehistoria a la crianza

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	195	58	121	36
Poco	83	24,7	58	17,3
Suficiente	27	8	75	22,3
Mucho	19	5,7	40	11,9
Muchísimo	12	3,6	42	12,5

La dimensión *Actividades que coinciden con los roles tradicionales* no mostró diferencias estadísticamente significativas ($U=21777,5$; $p=.530$.) entre el GE ($Mdn=4,3$; $Rango=3,1$) y el GC ($Mdn=4,3$; $Rango=3,3$) antes de participar en la actividad. Por el contrario, se produjeron diferencias estadísticamente significativas tras participar en la actividad, con un tamaño del efecto asociado pequeño ($U=19770$; $p=.033$; $d=0,198$).

Igualmente, se produjeron diferencias estadísticamente significativas con un tamaño del efecto asociado pequeño ($Z=3,918$; $p<.001$; $d=0,306$) en el GE antes y después de la intervención educativa, siendo las puntuaciones del Pre-test ($Mdn=4,3$; $Rango=3,1$) menores que las del Pos-test ($Mdn=4,4$; $Rango=2$).

Para ilustrar algunos de los cambios producidos en la dimensión *Actividades que coinciden con los roles tradicionales*, presentamos los datos obtenidos en algunos de sus ítems. Hubo diferencias estadísticamente significativas con tamaño del efecto asociado pequeño en el ítem 14 ($Z= 3,912$; $p<.001$; $d= 0,305$), relativo a la vinculación que los y las participantes establecen entre los hombres de la Prehistoria y la caza (Tabla 14); y en el ítem 17 ($Z= 3,089$; $p<.001$; $d= 0,24$), sobre el grado en el que los vinculan a la creación de armas (Tabla 15). En cambio, no se produjeron diferencias estadísticamente significativas en el ítem 9 ($Z= 1,952$; $p=.051$), relativo a la vinculación de las mujeres en la Prehistoria a la crianza (Tabla 16).

Tabla 14

Ítem 14. Valora la vinculación de los hombres en la Prehistoria a la caza

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	3	0.9	1	0.3
Poco	3	0.9	1	0.3
Suficiente	10	3	38	11.3
Mucho	54	16.1	75	22.3
Muchísimo	266	79.2	221	65.8

Tabla 15

Ítem 17. Valora la vinculación de los hombres en la Prehistoria a la creación de armas

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	0	0	0	0
Poco	2	0.6	0	0
Suficiente	26	7.7	46	13.7
Mucho	87	25.9	101	30.1
Muchísimo	221	65.8	189	56.3

Tabla 16

Ítem 9. Valora la vinculación de las mujeres en la Prehistoria a la crianza

Respuesta	PRE		POST	
	n	%	n	%
Muy poco	2	0.6	0	0
Poco	10	3	2	0.6
Suficiente	17	5.1	43	12.8
Mucho	61	18.2	67	19.9
Muchísimo	246	73.2	224	66.7

Discusión

El objetivo general del presente estudio ha sido evaluar el efecto que el proyecto *Prehistoria y Género* ha tenido entre el futuro profesorado de Educación Primaria e Infantil, que actualmente está en su periodo de formación en la Universidad del País

Vasco. Es evidente que, en una sociedad claramente afectada por desigualdades de género, la formación al respecto debería constituir uno de los pilares de la educación ciudadana que se ofrece en el marco de la asignatura de ciencias sociales e historia (García-Luque y Peinado, 2015). Para tal fin, se considera prioritaria la formación del profesorado, empezando desde la inicial que se recibe en la universidad, máxime cuando existen estudios que postulan que ésta continúa siendo deficitaria en materia de género (Bejarano-Franco et al., 2023; Resa-Ocio, 2021).

De los datos recabados puede colegirse que, gracias al proyecto, el futuro profesorado participante ha adquirido conocimientos clave relacionados con la historia con perspectiva de género y que ha aumentado la importancia que brindan a enseñarla. Asimismo, se han detectado cambios en las ideas que tenían sobre los roles de género de las gentes de la Prehistoria, ya que se han suavizado algunas de las atribuciones de funciones y quehaceres estereotipados que aplicaban, antes del proyecto, a los hombres y mujeres de aquellas sociedades. Así, los resultados obtenidos sugieren que el programa *Prehistoria y Género* tuvo un impacto positivo.

Los y las participantes, ya antes de la intervención, otorgaban una amplia importancia a la *Integración de la historia con perspectiva de género en las aulas*. En consecuencia, los cambios que se han detectado en esa dimensión han sido significativos, pero con tamaño del efecto pequeño entre el Pre-test y el Pos-test del GE. Ese resultado puede constituir un indicio de la conciencia que la mayoría de participantes tienen a respecto a la igualdad entre hombres y mujeres, habiendo hecho suyo el discurso favorable a la inclusión de contenidos de la historia de las mujeres, así como contenidos de la historia de la vida cotidiana, que generalmente se trabajan poco en los libros de texto y en los que las mujeres adquieren mayor presencia como sujetos históricos (López-Navajas, 2014; Vaíllo, 2016). En cambio, los contenidos relacionados con la historia política, en los que los hombres son generalmente los protagonistas y que suelen tener mayor presencia en la enseñanza, siguen teniendo gran importancia para los y las participantes tanto antes como después de la intervención. Por lo tanto, aun percatándose de que integrar en las clases la historia de las mujeres puede ser una medida oportuna para ir subsanando las desigualdades existentes, el estudio deja de manifiesto que el futuro profesorado participante sigue también priorizando la impartición de contenidos de la historia política, de carácter androcéntrico, probablemente debido al modelo de enseñanza de la historia que han conocido a lo largo de su trayectoria escolar.

A pesar de disponer de esa conciencia favorable a trabajar la historia con perspectiva de género, los resultados han mostrado carencias en el conocimiento de quienes han participado en el estudio acerca de cómo implementarla en las aulas; al igual que han señalado algunos estudios sobre el profesorado en formación de otras universidades (Bejarano-Franco et al., 2023) y sobre el profesorado de historia en activo (Marolla y Pagès, 2015; Scheiner-Fisher, 2013). No obstante, los datos obtenidos tras realizar el proyecto *Prehistoria y Género* sugieren que la intervención ha incidido positivamente en ese déficit formativo, ya que en el GE se han producido cambios significativos en la variable *Conocimiento sobre la historia con perspectiva de género y su enseñanza*. Por ejemplo, ha mejorado la comprensión de términos teóricos clave como *historia androcéntrica* y la autopercepción de la capacidad para crear materiales y secuencias didácticas de temática histórica con perspectiva de género.

Otro aspecto que ha presentado un cambio estadísticamente significativo en el GE entre el Pre-test y el Pos-test ha sido la importancia que han dado a la *Revisión de la historia que se enseña desde la perspectiva de género*. Así, tras la intervención didáctica, los y las participantes han pasado a otorgar mayor importancia a revisar los materiales didácticos a nivel de su contenido textual y visual, para verificar que el número de personajes masculinos y femeninos sea equitativo, y que no contengan estereotipos sexistas. De donde cabe inferir que, mediante el proyecto, el profesorado en formación ha adquirido algunas nociones básicas sobre cómo examinar desde la perspectiva de género el relato histórico que emana de los materiales escolares.

También puede considerarse que la mayoría de participantes se ha percatado de que los materiales didácticos al uso no son neutrales y contienen claros sesgos androcéntricos, tal y como muestran múltiples investigaciones que siguen criticando ese hecho, como las de Castrillo et al. (2021), Díaz-López y Puig-Gutiérrez (2020), Vaíllo (2016) y otras. Sea porque en ellos no aparecen pasajes de la historia de las mujeres, porque aparecen menos mujeres que hombres, o porque se representan las sociedades del pasado con claros estereotipos de género.

Otro de los frutos más evidentes del proyecto *Prehistoria y Género* ha sido que los y las participantes del GE, tras trabajar en las clases la deconstrucción de algunas ideas estereotipadas sobre los hombres y las mujeres de la Prehistoria, han mitigado la proyección a aquellas sociedades de prejuicios de género sin base científica alguna. En efecto, han mostrado diferencias estadísticamente significativas entre el Pre-test y el Pos-test en la asignación a esos hombres y mujeres de una serie de *Actividades ajenas a los roles tradicionales*. Por ejemplo, tras la intervención, se ha percibido un aumento en el grado en el que vinculan a las mujeres prehistóricas con la caza o con la creación de útiles líticos, y a los hombres con la crianza. Algo que podría entenderse como una inversión de la representación habitual de la Prehistoria de marcado cariz androcéntrico y acientífico que con frecuencia aparece en los libros de texto (González-Marcén, 2008), y que parece apuntar a la efectividad del proyecto. No obstante, en cuanto a las *Actividades que coinciden con los roles tradicionales*, se ha comprobado que los y las participantes tienen ideas muy interiorizadas, como la naturalización de la relación mujeres-maternidad-crianza, que no presentan diferencias significativas tras el proyecto; y que, por lo tanto, necesitan de un trabajo más específico de deconstrucción para pasar a entenderse como actividades que competían a toda la comunidad.

Esos resultados parecen indicar que, trabajándolo en el aula, se puede ir poco a poco revertiendo el imaginario notablemente estereotipado respecto a épocas pasadas que posee profesorado en formación, y que es también común al alumnado de otras etapas educativas (Castrillo et al., 2019; Gómez-Carrasco y Gallego-Herrero, 2016). Una realidad que, por supuesto afecta a las representaciones sobre la Prehistoria, ya que el alumnado usualmente asigna a las mujeres y hombres del periodo roles y estereotipos de género actuales (Castrillo et al., 2022; Pastor-Quiles y Mateo-Corredor, 2019). Algo que, posiblemente, es resultado del modo en que se difunde el periodo, tanto a través de dispositivos de divulgación tales como museos (Campos-López et al., 2023; Querol y Hornos, 2011), como a través del material didáctico escolar (Marín, 2020; San Martín y Ortega-Sánchez, 2022). Usualmente, mientras los hombres aparecen como agentes activos que cazan, crean útiles líticos y realizan manifestaciones artísticas, a las mujeres se las

representa con mayor pasividad y asociadas sobre todo a la realización de funciones doméstico-reproductivas (Gonzalez-Marcén, 2008). Unas funciones, a las que además no se adjudica valor, pese a que la literatura científica las analiza y valora bajo la denominación de actividades de mantenimiento (Alarcón, 2010).

En conclusión, puede afirmarse que el proyecto *Prehistoria y Género* ha tenido un impacto positivo en el conocimiento y habilidades para integrar la perspectiva de género en la enseñanza de la historia. Así, tras su implementación, los y las participantes del GE han dado una mayor importancia a la introducción de la historia de las mujeres en sus clases, a la vez que han mermado las asignaciones de funciones estereotipadas que realizan respecto a las sociedades del pasado. Pese a ello, somos conscientes de que la incidencia del proyecto ha sido limitada, ya que existen creencias difíciles de desterrar y el cambio hacia un modelo coeducativo de la enseñanza de la historia requiere de un trabajo más transversal, que no solo implique a la formación universitaria.

Entre las limitaciones del estudio debemos apuntar el carácter cuantitativo de la metodología empleada. Por ello, en futuros estudios, pensamos que resultaría interesante profundizar en las percepciones del alumnado, mediante el análisis cualitativo de lo expresado en los trabajos grupales que elaboraron en el marco del proyecto *Prehistoria y Género*, tal y como se ha indicado en el apartado del Método.

Con todo, pensamos que los hallazgos del estudio respaldan la relevancia de implementar proyectos educativos que fomenten la igualdad y la revisión crítica de la enseñanza de la historia. En efecto, la formación docente es clave para dotar al profesorado de herramientas que permitan cambiar el paradigma de la enseñanza de la historia a través de la introducción de la perspectiva de género.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido financiado por los grupos de investigación Sociedades, Procesos, Culturas (IT1465-22) y GIPyPAC (IT1442-22) de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU); y por los proyectos PID2021-124356NBI00 del MICIU/AEI /10.13039/501100011033 y FEDER-UE y “Educar mediante temas controvertidos en y para el conflicto. Una investigación a través de estudios de caso en la formación inicial del profesorado” (PID2023-150579NA-100) del MINECO/FEDER.

Referencias

- Alarcón, E. (2010). Arqueología de las actividades de mantenimiento: un nuevo concepto en los estudios de las mujeres en el pasado. *Arqueología y Territorio*, 7, 195-210. <https://www.ugr.es/~arqueologyterritorio/PDF7/EAlarcon.pdf>
- Apaolaza-Llorente, D., Castrillo, J., e Idoiaga-Mondragon, N. (2023). Are women present in history classes? Conceptions of primary and secondary feminist teachers about how to teach women's history. *Women's Studies International Forum*, 98, 102738. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2023.102738>

- Bejarano-Franco, M.T., Martínez-Martín, I., y Blanco-García, M. (2023). Education in Sexuality and Equality: Needs in the Initial Training of Teachers in Spain. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14293>
- Bian, L., Leslie S. J., y Cimpian. A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355(6323), 389-391. <https://doi.org/10.1126/science.aah6524>
- Campos-López, T., Castrillo, J., Aloria, I., González, A., y Odriozola, O. (2023). (Re) lectura feminista del patrimonio arqueológico de Euskadi: Igualdad en la historia gracias a la perspectiva de género. Emakunde. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15839.12962>
- Castrillo, J., Gillate, I., y Apaolaza-Llorente, D. (2023). Otra Edad Media. La Querrela de las Mujeres como recurso para abordar las desigualdades de género ayer y hoy en el aula de historia. *Perfiles Educativos*, 45(179), 146-162. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2023.179.60928>.
- Castrillo, J., Apaolaza-Llorente, D., Campos-López, T., y Gillate, I. (2022). Trabajando la competencia del futuro profesorado para abordar la enseñanza de la historia desde la perspectiva de género. En J. C. Bel, J. C. Colomer, y N. de Alba (coords.), *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica*, vol. 1 (pp. 563-572). Tirant Humanidades.
- Castrillo, J., Gillate, I., Vicent, N., y Luna, U. (2021). Las mujeres medievales en los libros de Primaria: crítica y propuestas. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e07313. <https://doi.org/10.1590/198053147313>
- Castrillo, J., Gillate, I., Odriozola, O., y Campos-López, T. (2019). ¿Son las mujeres sujeto histórico para el alumnado de ESO? Un estudio de caso. *Clío. History and History teaching*, 45, 11-29. http://clio.rediris.es/n45/articulos/monografico2019/011_029_Mon01_CastrilloEtAl.pdf
- Díaz-López, M., y Puig-Gutiérrez, M. (2020). Educación sexista en los libros de texto de Historia. *Social and Education History*, 9(1), 38-64. <https://doi.org/10.17583/hse.2020.4294>
- Farrujia, J. (coord) (2022). *Patrimonio cultural, género y educación. Libros de texto como transmisores del conocimiento en primaria y secundaria*. Octaedro. <https://doi.org/10.36006/16334-1>
- Fernández-Valencia, A. (2005). Las mujeres como sujeto histórico. Género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 18, 5-24. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2898>
- García-Luque, A. y Peinado, M. (2015). LOMCE: ¿es posible construir una ciudadanía sin la perspectiva de género? *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 80, 65-72.
- Gómez-Carrasco, C. J. y Gallego-Herrero, S. (2016). La pervivencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia. Un estudio a través de libros de texto y las percepciones del alumnado de educación secundaria en España. *Revista electrónica Educare*, 20(3), 1-28. <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.1>

- González-Marcén, P. (2008). La otra prehistoria: creación de imágenes en la literatura científica y divulgativa. *Arenal*, 15(1), 91-109. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/arenal/article/view/3026>
- Heras-Sevilla, D., Ortega-Sánchez, D., y Rubia-Avi, M. (2021). Coeducation and Citizenship: A Study on Initial Teacher Training in Sexual Equality and Diversity. *Sustainability*, 13(9), 5233. <https://doi.org/10.3390/su13095233>
- Lombo, A. (2019). La imagen de la Prehistoria en el cine y los géneros del cine prehistórico. Un mundo de hombres mono, bikinis y dinosaurios. *Panta Rei, Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 13, 9-35. <https://doi.org/10.6018/pantarei/2019/1>
- 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, art. 12. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-363-188>
- Marín, O. A. (2020). La representación de las mujeres prehistóricas en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Chile (2010-2018). *Estudios Pedagógicos* 46(1), 7-31. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100007>
- Marolla, J. y Pagès, J. (2015). Ellas sí tienen historia: las representaciones del profesorado chileno de secundaria sobre la enseñanza de la historia de las mujeres. *Clío & Asociados*, (20-21), 223-236. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i20/21.6499>
- Moser, S. (1993). Gender stereotyping in pictorial reconstructions of human origins. In H. du Cros, y L. Smith (Eds.) *Women in Archaeology: A Feminist Critique (Occasional Papers in Prehistory 23)* (pp. 75-92). Australian National University.
- Pastor-Quiles, M. y Mateo-Corredor, D. (2019). Trabajo y roles de género durante la Prehistoria. Un estudio sobre su percepción en el alumnado de Historia. *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 13, 37-53. <https://doi.org/10.6018/pantarei/2019/2>
- Querol, M. A. y Hornos, F. (2011). La representación de las mujeres en los modernos museos arqueológicos: estudio de cinco casos. *Revista Atlántica-Mediterránea Prehistoria y Arqueología Social*, 13(1), 135-156. <https://revistas.uca.es/index.php/rampas/article/view/2216>
- Resa-Ocio, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>
- Rueda, C., González, P., Sánchez, M., Rísquez, C., Cacheda, M., De Miguel-Ibáñez M. P., Delgado A., Díaz-Zorita, M., Herranz, A., López, M., Picazo, M., y Soler, B. (2021). Cuerpos estereotipados, cuerpos enterrados, cuerpos representados, cuerpos cambiantes: Una aproximación panorámica desde la arqueología feminista. *Anales de Arqueología y Etnología* 76(2), 215-251. <https://doi.org/10.48162/rev.46.008>
- Sánchez-Romero, M. (2019). La construcción de los discursos sobre las mujeres en el pasado: las aportaciones de la arqueología feminista. *Paradigma: Revista Universitaria de Cultura*, 22, 92-95. <https://hdl.handle.net/10630/17700>

- San Martín, A. y Ortega-Sánchez, D. (2022). Atribuciones de género y construcción de identidades en la literatura infantil sobre prehistoria. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 15(3), e973. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.973>
- Schmeichel, M. (2014). "Women made it a home": representations of women in social studies". *Pedagogies: An International Journal*, 9(3), 233-249. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2014.921622>
- Scheiner-Fisher, C. (2013). *The Inclusion of Women's History in the Secondary Social Studies Classroom*. [Electronic Theses and Dissertations]. University of Central Florida. <http://purl.fcla.edu/fcla/etd/CFE0004933>
- Stevens, K. M. y Martell, C. C. (2018). Feminist social studies teachers: The role of teachers' backgrounds and beliefs in shaping gender-equitable practices. *The Journal of Social Studies Research*, 43(1), 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2018.02.002>
- Vaíllo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos? *Tendencias Pedagógicas*, 27, 97-124. <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.003>

Fecha de recepción: 10 abril, 2024.

Fecha de revisión: 20 abril, 2024.

Fecha de aceptación: 3 septiembre, 2024