

EL LARGO CAMINO HACIA LA IGUALDAD: UNA PROPUESTA HISTÓRICO-EDUCATIVA EN EL MUSEO COMPLUTENSE DE EDUCACIÓN

*The Long Road to Equality:
a Historical-Educational Proposal at the Complutense Museum of Education*

Miriam Revuelta Vidal*

Universidad Complutense de Madrid
https://orcid.org/0000-0002-4711-481X

María Casas Bañares

Universidad Complutense de Madrid
https://orcid.org/0000-0002-8298-3463

Palabras clave

Museos pedagógicos universitarios
Género
Historia de la Educación
Pensamiento crítico

RESUMEN: En el presente trabajo se problematiza la persistencia de la desigualdad de género en el contexto actual y se propone una iniciativa educativa innovadora en la que se combinan las perspectivas histórico-educativa y de género. Centrada en la educación segregada, esta propuesta está fundamentada en tres aspectos clave: la educación como motor para la promoción de la igualdad, la idoneidad de los espacios museísticos como herramientas culturales y de aprendizaje, y el valor de la lectura compartida en el ámbito universitario para el desarrollo del pensamiento crítico.

Keywords

University pedagogical museums
Gender
History of Education
Critical thinking

ABSTRACT: This paper problematises the persistence of gender inequality in the current context and proposes an innovative educational initiative that combines historical-educational and gender perspectives. Focusing on segregated education, this proposal is based on three key aspects: education as an engine for the promotion of equality, the suitability of museum spaces as cultural and learning tools, and the value of shared reading in the university environment for the development of critical thinking.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, a pesar de los significativos avances que Occidente ha logrado en el reconocimiento de la igualdad formal entre hombres y mujeres, existe una gruesa literatura académica que señala la urgente necesidad de abordar la igualdad de género en el ámbito educativo. Si bien la implementación de la perspectiva de género en la docencia resulta un imperativo legal, la legislación parece no trascender a las

* **Correspondencia a / Corresponding author:** Miriam Revuelta Vidal. Universidad Complutense de Madrid – mirirevu@ucm.es – https://orcid.org/0000-0002-4711-481X

Cómo citar / How to cite: Revuelta Vidal, Miriam; Casas Bañares, María (2024). «El largo camino hacia la igualdad: una propuesta histórico-educativa en el Museo Complutense de Educación», *Cabás*, 31, 259-273. (https://doi.org/10.1387/cabas.26160).

Recibido: 22 marzo, 2024; aceptado: 15 abril, 2024.

ISSN 1989-5909 / © UPV/EHU Press



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

aulas universitarias, pues su inclusión queda relegada a la transversalización de contenidos en las diversas materias, o a la existencia de asignaturas optativas —introducidas por la iniciativa particular del propio profesorado—.

A este respecto, resulta imperativo abordar las deficiencias en la formación del profesorado y promover la inclusión de contenidos estructurados en los currículos universitarios. Para ello, es necesario conocer aquellos criterios básicos que deben ser incluidos como materia curricular, si no se quiere contribuir a la legitimación de la desigualdad de género y a la invisibilización de las mujeres y sus aportaciones a la historia del conocimiento (De Miguel, 2021; Ruiz, 2017; Segato, 2018). Precisamente, uno de estos criterios lo constituye la educación histórica acerca de la memoria de las mujeres y sus saberes populares y experienciales (Sanz y Rabazas, 2020). A tal recuperación nos invita la nueva Historia de la Mujer, que reivindica el protagonismo de la mujer en la Historia e intenta elaborar un marco conceptual e instrumentos metodológicos apropiados que puedan contribuir a la corrección del modelo androcéntrico tradicional (Ballarín, 2010).

En esta línea, en el presente trabajo se expone una propuesta vinculada al género y a la historia de la educación de las mujeres, planteada en el marco previsto por la asignatura Historia del Pensamiento Pedagógico, impartida en el grado de Pedagogía —y sus respectivos dobles grados— de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Esta intervención se ha estructurado en torno a una sesión práctica sobre la educación segregada, basada en la lectura y el debate a partir de ejemplares seleccionados entre el patrimonio documental del Museo Complutense de Educación (MCE en adelante), seguidos de la discusión a partir de artículos de prensa actuales que tratan problemáticas relacionadas con el sexismo. La comparación de materiales en el taller propició la oportunidad de entablar un debate colectivo con el alumnado, permitiendo conectar el pasado y el presente en cuanto a los avances logrados y las resistencias persistentes en relación con el sexismo, así como la reflexión sobre el papel de la educación y del profesorado en este contexto. Concluye con la recopilación de reflexiones del alumnado a través de un cuestionario anónimo. Esta iniciativa integra coherentemente la historia de la educación, la perspectiva de género, y la importancia de los espacios museísticos; así como la lectura y el debate en el ámbito de la educación superior, contribuyendo de manera significativa a la promoción de la igualdad de género y al enriquecimiento del conocimiento del alumnado universitario.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Del control a la liberación: la educación en clave feminista

De acuerdo con Ballarín (1994), la educación ha desempeñado un papel dual como instrumento de control social y reproductora de desigualdades, pero también como un medio de liberación que capacita a las personas para controlar su propio destino. Los espacios educativos pueden ser tanto propicios para estimular el pensamiento crítico, como para reproducir patrones culturales acríticamente, formando así un enclave de doble filo. Teniendo en cuenta, además, que las raíces culturales del sexismo no se reducen a la educación, ni se superan exclusivamente a través del sistema educativo, es más, a veces se agravan en él (Marchesi, 2000).

En la historia de la educación en España durante los siglos XIX y XX, cabe destacar el significativo papel que el sistema educativo nacional fue imprimiendo en la construcción del modelo femenino (Agulló-Díaz, 2023; 2022; Ballarín, 1994; 2010; Flecha, 2014; Rabazas, 2001). Si bien el Informe Quintana de 1813 se planteaba la educación de las mujeres, no fue hasta 1857, con la publicación de la Ley Moyano, cuando se iniciaba oficialmente un modelo de escolarización femenina, aunque erigido en la perpetuación del modelo asignado tradicionalmente a las mujeres (González, 2008).

Como expone Agulló-Díaz (2023), durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), el sistema educativo español enfrentó medidas coercitivas, como la creación de una inspección política paralela que vigilaba y censuraba la labor maestras y maestros, provocando una crisis en el cuerpo de inspección. Un ejemplo de estas acciones fue el traslado forzoso de inspectores e inspectoras. En este contexto, la autora destaca que, si bien la dictadura promovió el acceso de las mujeres al ámbito público, también utilizó medidas disciplinarias sobre aquellas que desafiaron la autoridad masculina y los modelos de feminidad establecidos, basados en la sumisión y la dependencia.

El mencionado modelo de «utilidad doméstica» sirvió como justificación para la discriminación en el acceso a la escolarización y la segregación curricular. La experiencia innovadora de las aulas mixtas durante la Segunda República se vio abruptamente truncada por la Guerra Civil, dando paso a imágenes extremadamente segregadas de la mujer durante la educación franquista, cincelandos identidades femeninas homogéneas y heterónomas, sometidas a unos juicios de valor que les reservaban una condición vital de subordinación con respecto a los hombres (Flecha, 2015):

En un sistema autoritario de muy escasos derechos, donde se negaban a las mujeres incluso aquellos que los hombres sí tenían, la insistencia en que su lugar eran las funciones domésticas —sin la retribución económica que pudiera proporcionar autonomía personal— y en relegarlas a un mundo donde su voz no pudiera traspasar la barrera de lo privado, fueron las bases que permitieron controlar su socialización ideológica y el diseño de un programa educativo para ellas connotado de enseñanzas dentro del contramodelo educativo del franquismo (...) que pretendía construir una identidad de mujer desposeída de la capacidad de pensar, de decidir y carente de voz. (pp. 223-224)

Tal y como apunta González (2008), en las dos últimas décadas de la dictadura franquista, el régimen evolucionaba hacia la mejora cultural del país, persiguiendo una «educación para todos». Sin embargo, este principio no atendía específicamente a la discriminación en función del sexo, pues si bien se extendió la escolaridad y el trabajo remunerado fuera del hogar entre las mujeres, continuaba latente el discurso de la domesticidad. Con la publicación de la Ley General de 1970 (LGE), las escuelas incorporaron un modelo mixto, pero el currículum que se generalizó fue exclusivamente el masculino, derivando en un programa que mantenía diferencias en función del género.

En 1990, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), proponía la reorganización de la educación desde la perspectiva de igualdad de género, y las sucesivas leyes de educación —LOCE, LOE y LOMCE—, han evidenciado una evolución social en esta cuestión (Resa, 2021).

Con relación a la última reforma educativa, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), se subraya la necesidad de prestar una «especial atención a desarrollar valores de igualdad entre hombres y mujeres (...) hacia la igualdad de género, así como a la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual» (pp. 122871-122873). Asimismo, en la regulación de la educación superior, el Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, que complementa y modifica el RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se ordenan las enseñanzas universitarias oficiales, así como las disposiciones de la ANECA a través de su Protocolo de Evaluación para la Verificación de Titulaciones Universitarias, se establece la inclusión de enseñanzas relacionadas con los derechos fundamentales y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, aunque no se especifican unos contenidos mínimos curriculares para cada ámbito.

Sin embargo, en una investigación reciente, Resa (2023) llevó a cabo un análisis de 2132 guías docentes del grado de Educación Primaria de 38 universidades públicas españolas, cuyos resultados avalan que no se ha producido una aplicación efectiva de la ley, más bien la inclusión de la perspectiva de género en la docencia queda relegada a iniciativas específicas implementadas por un pequeño porcentaje de docentes.

De igual forma, tras un análisis de las guías docentes de ese mismo grado, queda de manifiesto la vigencia de un lenguaje androcéntrico, que, además, supone un déficit en los contenidos, objetivos y competencias centrados en la consecución de la igualdad de género (Resa, 2021).

La percepción de la formación en igualdad de género como una opción y no como un contenido científico-social irrenunciable es un problema que debe ser abordado, pues se traduce en una falta de atención a los conocimientos que podrían constituir una base de formación sólida en este ámbito (Ballarín, 2013).

2.2. El Museo Complutense de Educación: un espacio para la dinamización cultural

La etimología del término «museo» se refiere al lugar consagrado a las musas (del latín *musĕum*, *locus musis sacer*). La descripción del *Mouseion*, realizada por el geógrafo griego Estrabón en su obra «Geografía» (siglo III a.C.), y ubicado en la famosa biblioteca de Alejandría, se considera la del primer museo del que tenemos constancia. Estrabón detalla que el *Mouseion* cumplía tres funciones: servir como santuario de culto a las musas, como escuela filosófica y como institución de enseñanza superior. Además, albergaba colecciones de objetos, que incluían obras de arte, antigüedades y especímenes naturales, considerados capaces de atraer la inspiración de las musas.

Aunque esta concepción original del *museo-templo* ya denotaba una vinculación con la enseñanza e investigación (López, 2004), no fue hasta la etapa decimonónica cuando comenzó a surgir la idea de un museo abierto al público. Este concepto ha evolucionado a lo largo de la historia, influido por la democratización de la cultura y la educación, transformando el museo de un espacio dedicado a la conservación de obras en un lugar de aprendizaje y de intercambio cultural (Notario, 2018).

La educación es fundamental en las actividades museológicas. Según León (2010), ya que el museo es el espacio donde se prepara al visitante para su encuentro con la Historia, el Arte o la Naturaleza, abriendo así la puerta a la reflexión. Esto es especialmente relevante en el contexto de los museos universitarios, que, como menciona la autora, transmitían con sus colecciones científicas y artísticas auténticas *Wunderkammer* o «Cámaras de las Maravillas». Estos museos están dedicados al estudio y están vinculados a otras instituciones culturales, como las Academias o las Bibliotecas, en consonancia con la idea ilustrada de la educación, al tratar de combinar la función didáctica con la estética.

La museología como disciplina ha atravesado diferentes concepciones, derivando su intrínseca definición de la mera colección de objetos de valor que se popularizó desde la etapa de la civilización romana, hasta que, posteriormente, ha englobado las tareas de catalogación y exposición de las colecciones. Este ideario fue evolucionando hasta que, tras la Segunda Guerra Mundial, quedó relegado a la salvaguarda de la democracia (Castrillón, 2019), y comenzó a utilizarse la denominación de «nueva museología». Ruiz (2006), hace alusión a este término como un cambio que:

No estriba simplemente en una actualización de técnicas o métodos museísticos, de acuerdo con las posibilidades que la informática, por ejemplo, ha puesto a nuestra disposición. Se trata de algo mucho más importante, porque supone una concepción del museo radicalmente distinta a la que ha prevalecido hasta ahora, hija del origen coleccionista de los museos. (p. 273)

Este nuevo paradigma museológico ha trascendido el concepto tradicional de museo como un mero conservador del patrimonio, para lograr un espacio cultural, vivo y con carácter didáctico capaz de atraer a un público mucho más amplio (Notario, 2018). Hernández (2006), señala que «la Nueva Museología entiende que el museo deber ser un lugar de encuentro y aprendizaje, que se convierte en el instrumento

más apropiado para que la población descubra su identidad, la asuma responsablemente y se comprometa a desarrollarla en el futuro dentro de su propio territorio o comunidad. (p. 169)».

Las funciones que se atribuyen a estos «nuevos» museos, si bien incluyen aquellas que viene realizando la museología tradicional, pretenden conseguir, además, las relativas a una formación continua y una evaluación. Por su parte, la formación continua busca implicar a la comunidad en la perspectiva museística, partiendo de una concepción educativa no formal, pero con actividades que tienen cierto rigor científico. En lo relativo a la evaluación, esta es entendida como la necesidad de cuestionamiento del trabajo realizado y la búsqueda constante de mejora, lo cual reclama el conocimiento de las opiniones del público visitante.

Durante las últimas décadas del siglo xx, se produjo un notable incremento de la pertinencia de la museística educativa —o pedagógica—, cuyo resultado se ha materializado en la proliferación a nivel mundial de museos de educación (Ruiz, 2006). En este sentido, el Museo Complutense de Educación — lugar de encuentro que se utilizó para el desarrollo del taller—, es un museo universitario situado en la facultad de educación de la Universidad Complutense de Madrid. Este museo tiene su origen en una iniciativa de un grupo de profesorado —en su mayoría mujeres— del ámbito de teoría e Historia de la Educación que, tomando como referencia el Museo Pedagógico Nacional, fundaron un espacio que pretende ir más allá de la mera conservación de fondos. (Rey, Santiesteban, Revuelta, 2022).

El MCE más allá de encajar en la terminología clásica, es una institución que desde sus orígenes ha buscado trascender el paradigma tradicional de museo-colección. Para ello, tomó como antecedente el Museo Pedagógico Nacional, cuyo director, Manuel Bartolomé Cossío, y su vinculación con la Institución Libre de Enseñanza, lo definieron como un museo pedagógico, no escolar. Este espacio, más allá de su valor expositivo, destacaba por su misión en la mejora y renovación de la enseñanza. Además, reestructurando los museos como espacios de trabajo, se introdujo la concepción de los museos/laboratorios (Rey, Santiesteban, Revuelta, 2022).

Actualmente, el MCE es concebido como un laboratorio de historia de la educación, cuyos ejes de actuación se han dirigido a la enseñanza, la conservación, la divulgación y la investigación (Sanz *et al.*, 2017), y en el cual se han llevado a cabo algunas experiencias previas que apuntan a la pertinencia de rescatar y conservar la historia de la educación de las mujeres en estos espacios (Sanz y Sonllevea, 2020). Tal y como señalan Rabazas y Ramos (2016), es un espacio que:

Ha centrado sus actividades en la puesta en marcha de seminarios teórico-prácticos de investigación histórico-educativa como actividades complementarias a las clases de historia de la educación al objeto de sensibilizar y motivar al alumnado para iniciar trabajos de investigación en esta área de conocimiento. (p. 170-171)

3. METODOLOGÍA

3.1. Propuesta metodológica

Planteamiento y diseño de la actividad

La propuesta de intervención planteada en el presente trabajo fue diseñada con la finalidad de ser desarrollada con alumnado de la facultad de educación. La estructura de la sesión comprende dos aspectos básicos: por un lado, la lectura en grupo de los textos, y, por otro lado, la puesta en común de las opiniones por parte del alumnado en un debate conjunto. Para la puesta en común el alumnado contó

con una hoja de ruta-guion, que sirvió para sistematizar los comentarios sobre los textos. Las preguntas incluidas en el guion han sido tomadas de la estructura de análisis de narrativa textual (Fueyo y de Andrés, 2017) por lo que se incluyeron las siguientes cuestiones a analizar:

- ¿Qué se cuenta? La identificación de la línea central del argumento, con perspectiva de género.
- ¿Cómo y para qué se cuenta? El análisis textual como herramienta fundamental para hacer emerger el significado subyacente en el texto.
- Posiciones: Analizar cómo se enuncian las argumentaciones.
- Relaciones de poder, ideología y hegemonía: Conocer si existe refuerzo o reacción a la reproducción de género tradicional (Martínez y Aguado Peláez, 2017, p. 405).

Objetivos

El objetivo principal de la propuesta didáctica se dirigió a analizar, a través de una perspectiva histórica, cómo los materiales educativos reflejan y/o desafían las normas de género, estableciendo como objetivos específicos:

- Promover la reflexión sobre la representación del género en los materiales.
- Cuestionar los estereotipos de género tradicionales que perpetúan la desigualdad y la discriminación.
- Fomentar el pensamiento crítico y la conciencia histórica en el alumnado.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 145 participantes (135 chicas y 10 chicos) de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. El alumnado se encontraba cursando el segundo año de grado, concretamente, se seleccionaron dos grupos del grado de Pedagogía y uno del doble grado de Pedagogía y Educación Infantil. La sesión se desarrolló en el marco de la asignatura Historia del Pensamiento Pedagógico en el curso académico 2023/2024.

Materiales

Entre los fondos del MCE se han seleccionado materiales que pudieran significar una muestra de la diversidad de fuentes con las que cuenta el museo, así como distintas voces, ideologías y épocas, pero siempre con el criterio de que pudieran ser utilizados para la reflexión sobre el género y el sexismo con perspectiva histórica. Concretamente, se utilizaron ejemplos de libros de lectura y manuales escolares, literatura universitaria y revistas. Por otra parte, se recopilaron artículos actuales en prensa digital, bajo el criterio de que pudieran incitar a la reflexión sobre la importancia de conocer nuestro pasado, para comprender el presente y mirar al futuro (ver tabla 1).

Tabla 1

Relación de materiales documentales seleccionados para el taller

<p>Libros de lectura y manuales escolares</p>	<p>Don Juan Escóiquiz, (1916). <i>Tratado de las obligaciones del hombre</i>. Calleja (páginas 70 a 74).</p> <p>Adelina B. Estrada (1918). <i>Economía doméstica</i>. Seix Barral (pp. 96-100).</p> <p>Doña Casilda de Quintillá. Maestra de la escuela nacional de niñas de Tolva (1927). <i>Las mujeres del mañana</i> (Facsímil Gobierno de Aragón, 2009) (páginas 37 a 43).</p> <p>Consejería de Educación y Ciencia. Instituto Andaluz de la Mujer (1999). <i>Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género</i>. Junta de Andalucía (páginas 11 a 14 y 31 a 36).</p>
<p>Literatura universitaria</p>	<p>Mirguet, Victor (1933). <i>La educación de la mujer contemporánea</i>. Editorial Labor S.A. (introducción páginas 8 y 9, y páginas 12,13).</p> <p>Arvesú, S. J., Federico. (1953). <i>La virilidad y sus fundamentos sexuales</i>. Colección Jóvenes Católicos. STVDIUM (páginas 29, 30, 31).</p>
<p>Revistas</p>	<p>Nuevos roles sexuales para la educación de párvulos (Lee, P. C. páginas 9, 10, 11, 12) <i>Sexo y escuela</i> (1977). <i>Cuadernos de pedagogía. Revista Mensual de Educación</i>, n.º 26, año III.</p> <p>Testimonio colectivo de la lucha de las mujeres mineras (1987). <i>Cuaderno de formación</i>, n.º 8, Centro de promoción minera (páginas 20-23).</p>
<p>Artículos prensa digital</p>	<p>Sacristán, D. (8/9/2023). «Hay que partirles las bragas»: los mensajes en el grupo de WhatsApp de los estudiantes de Magisterio de la Universidad de La Rioja a sus nuevas compañeras. <i>Cadena SER</i>.</p> <p>Palomares, A. (23/9/2023). «Cocina, limpia y da un masaje a tu marido». Los consejos machistas de Japón a las madres primerizas que han dado la vuelta al mundo. <i>TRENDENCIAS</i>.</p> <p>Jiménez, J. (17/2/2023). Tenía que decidir si meter a mis hijos en un colegio mixto o segregado: tras leerme 50 papers, esto he averiguado. <i>XTAKA</i>.</p>

Algunos ejemplos de extractos de los textos analizados durante la sesión son los siguientes:

La educación de la mujer contemporánea (Mirguet, 1993, p. 12)

«(...) En consecuencia, todo sistema de educación, para ser eficaz, deberá estar necesariamente supeditado a la época, ambiente, vida económica y social del país o de la región en que esté llamado a vivir el niño, por la posición que disfruta y su papel probable en la sociedad: en una palabra, por sus aptitudes y por su sexo».

La virilidad y sus fundamentos sexuales (Arvesú, 1953, pp. 29-30)

«Hay otra característica del hombre que complementa su actuación social: su mayor capacidad intelectual. Por secreción testicular, digámoslo crudamente, es el hombre más capaz intelectualmente que la mujer. Y no rebaja a la mujer que no se le conceda mayor, ni siquiera igual, sino menor capacidad intelectual, porque es un terreno que sexualmente hablando no es el suyo (...) En justa correspondencia, la mujer, como complemento de su instinto maternal tiene más capacidad emocional que el hombre.

No menos, ni igual, sino más capacidad emocional; y esto precisamente es lo que el hombre va a buscar en la mujer como complemento personal y de su hogar».

Las mujeres del Mañana (Manzana, 1927, pp. 36-37)

«Pero si la mujer bien educada realiza todos estos prodigios... ¡Qué de calamidades no puede ocasionar una mujer sin educación! (...) Además sabemos que la ociosidad es madre de todos los vicios, y, por lo tanto, la que no emplea el tiempo útilmente, ha de destinarlo a otros fines que indudablemente producen efectos desastrosos en la familia».

Nuevos roles sexuales para la educación de párvulos. (Lee, 1977, p. 9).

«Que uno sea macho o hembra es un asunto biológico que muy poco tiene que ver con la *masculinidad* y la *feminidad*, tal como una y otra han sido concebidas por nuestra cultura. No existen justificaciones biológicas perentorias para explicar la amplísima gama de diferencias sexuales que nuestra cultura impone a los niños».

En resumen, la selección de los materiales se fundamenta en la diversidad de fuentes seleccionadas, que permiten un análisis del género y del sexismo desde una perspectiva histórica y contemporánea. Dichos materiales abordan cuestiones relevantes que abordan temas como los roles de género en el ámbito educativo, la prevención de la violencia de género, la evolución de conceptos en la academia, y la persistencia de estereotipos en la sociedad contemporánea.

Procedimiento

La actividad se desarrolló en el marco de una sesión práctica de la asignatura de Historia del Pensamiento Pedagógico, en horario lectivo y con carga evaluable dentro de la misma. Debido a las restricciones de espacio del Museo Complutense de Educación, además de por el carácter práctico de la sesión, cada clase se dividió equitativamente en dos partes, llevando a cabo una sesión de una hora con cada uno de los subgrupos. Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, a continuación, se detalla el desarrollo general del taller.

Inicialmente, se llevó a cabo una contextualización breve en el Museo Complutense de Educación, explicando de manera concisa su origen, historia y los fondos que alberga. Posteriormente, se presentó una explicación sucinta de la estructura del taller.

La sesión comenzó con la división de la clase en grupos de 3 a 5 personas, a quienes se les asignó un texto específico seleccionado de los materiales del museo. Además, se les proporcionó una guía o «hoja de ruta» para registrar comentarios relevantes, que incluía anotar el año de publicación y la autoría del material, así como elaborar un breve comentario crítico sobre su contenido. Después de un periodo de trabajo en grupos reducidos, se procedió a una discusión y debate colectivo, centrado en comprender la información presentada en los textos, su forma de presentación y el público al que iba dirigido, entre otros aspectos. También se solicitó a los estudiantes que destacaran una cita del texto para compartirla con el grupo.

En una segunda parte del taller, se llevó a cabo la exploración de artículos actuales relacionados con el tema en discusión. Nuevamente, los grupos trabajaron en pequeños equipos para luego compartir sus reflexiones, aplicando el mismo enfoque analítico utilizado en la primera lectura.

Finalmente, la última parte de la dinámica se centró en una reflexión conjunta con perspectiva histórica. Se debatió sobre las resistencias actuales en la implementación de la perspectiva de género en la educación,

así como los cambios ocurridos en este ámbito a lo largo del tiempo. En este sentido, se dedicó parte del debate final al intercambio de ideas y opiniones sobre el patrimonio histórico-educativo del museo, así como la relevancia de los museos pedagógicos universitarios.

A lo largo de toda la actividad se fomentó la participación activa, promoviendo el diálogo, la reflexión y el intercambio de ideas entre los miembros de cada grupo y en el plenario. Asimismo, se buscó desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes al analizar no solo el contenido de los materiales, sino también su contexto histórico y social, así como los estereotipos de género presentes en ellos.

Evaluación

Tal y como se ha señalado con anterioridad, el taller expuesto fue llevado a cabo en cada uno de los grupos durante una de las sesiones prácticas de la asignatura Historia del Pensamiento Pedagógico. La asistencia era de carácter obligatorio, así como la entrega de una práctica escrita con ponderación para la nota final. El alumnado fue avisado de que debía elaborar un ensayo con una extensión aproximada de una hoja sobre la temática trabajada durante la dinámica.

4. RESULTADOS

Para conocer la acogida de la actividad por parte del alumnado, se elaboró un cuestionario anónimo de once preguntas de respuesta libre —o abierta— en el que se habilitó un espacio amplio de respuesta para que el alumnado pudiera expresar sus reflexiones. El test se estructuró atendiendo a un criterio de contenido en función de tres categorías: formación inicial, utilidad y aprovechamiento del taller, e idoneidad del espacio.

4.1. Formación inicial

Las preguntas de esta categoría se orientaron a conocer el grado de inclusión de la perspectiva de género en las asignaturas de grado impartidas hasta el momento en el que se realizó taller. En este sentido, entre las preguntas planteadas en esta categoría se encuentran algunas como: «¿Consideras que tu carrera está planteada con perspectiva de género?»

Las respuestas por parte del alumnado sacaron a la luz una escasa formación en perspectiva de género —a niveles generales—, en sus respectivos grados, aludiendo a la necesidad de implementación de un mayor número de iniciativas de este tipo:

No en su mayoría, hemos tenido un par de asignaturas en dos años que trataban este tema, por ello creo que no es lo suficiente en comparación. (E.3)

Además, el alumnado destacó que la inclusión de contenidos relativos a la formación de género estaba relegada a iniciativas concretas desarrolladas por el propio profesorado que decide implicarse en esta tarea con sus respectivas asignaturas:

De manera general no, tan sólo en algunas materias. (E.7)

En lo relativo a las iniciativas específicas de la docencia universitaria, se ha esclarecido que la mayor parte están orientadas a la visibilización de mujeres en diferentes ámbitos de conocimiento. Algunos ejemplos de esto se pueden observar en los siguientes testimonios:

Las asignaturas muestran tanto la importancia del papel de la mujer como el del hombre en el ámbito de la pedagogía, lo cual está muy bien porque no solo la parte masculina hizo avances, también las mujeres cumplieron un papel importantísimo. (E.4)

Por último, parte del alumnado hizo alusión a que la formación en clave de género resulta, en muchas ocasiones, algo complementario, y que pese a encontrarse dentro de la institución universitaria, queda postergada a un conocimiento voluntario que no se recoge en el propio currículum de las asignaturas:

Por ahora no hemos tenido ninguna asignatura sobre esta formación, pero creo que existen talleres y cursos en la universidad. (E.3)

4.2. Utilidad y aprovechamiento del taller

En lo relativo a este apartado, se plantearon diversas preguntas para conocer, en primer lugar, la opinión del alumnado con respecto al valor de este tipo de talleres en la formación universitaria. En este sentido, el alumnado demostró de manera unánime una gran acogida de la iniciativa, destacando un gran aprovechamiento de esta:

Si, ha sido algo diferente, entretenido y de temas actuales que aún hacen falta mostrar para debatir y luchar por conseguir una igualdad. (E.4)

Muy útil. Lo veo necesario y muy acertado para nuestra realidad actual. (E.7)

De manera concreta, en lo que concierne a la formación curricular del ámbito histórico-educativo, se preguntó acerca de los talleres como herramientas para conectar mejor con el alumnado, a través de preguntas como *¿Realizar este tipo de dinámicas te ayudan a conectar mejor con la historia de la educación?* Al igual que en el caso anterior, se presenta un acuerdo generalizado donde el alumnado señala la labor de estos seminarios como facilitadores en la conexión con la asignatura, y, además, se observa un aumento significativo de la motivación derivado de la realización de los mismos:

Sí, sin duda. El hecho de no solo estudiar lo que corresponde, sino cuestionar y analizar en profundidad textos como los trabajados, permiten una conexión mayor con la educación y su desarrollo a lo largo de la historia. (E.6)

Con relación al tipo de aprendizajes que se pudieron extrapolar de la actividad, el alumnado señaló una gran variedad de opciones, entre las que se destaca, por un lado, la conciencia sobre la necesidad de la perspectiva de género en el ámbito educativo, así como la importancia de reflexionar y debatir este tipo de temáticas para lograr un avance social.

Con esta actividad hemos podido dar un paso en la profundización de la perspectiva de género en la educación. Es decir, más allá de lo que todos sabemos, el hecho de poder comparar dos obras de distinta época es de lo más interesante. Además, el hecho enfocar la práctica como un debate y una exposición de ideas y conclusiones en grupo, resulta de lo más enriquecedor. (E.8)

Por último, se preguntó acerca de un posible cambio de perspectiva sobre el papel de la educación derivado de la dinámica llevada a cabo. Sobre ello, las respuestas fueron variadas, oscilando entre un perfil de alumno que, por su conciencia e implicación sobre la temática, ha podido reflexionar con anterioridad sobre los debates planteados; y otro tipo de alumnado que considera que esta iniciativa concreta ha contribuido a su desarrollo personal en la materia abordada.

Realmente sí, me ha impactado mucho ver como alumnos de magisterio, que van a cambiar vidas y mentes, sigan estos ideales. Cada vez le doy más importancia a una buena educación. (E.9)

No, pues considero que estoy bastante metida en este tema, y ya me había planteado en numerosas ocasiones temas como el de los colegios segregados. (E.11)

4.3. Idoneidad del espacio

En lo relativo a la parte del cuestionario que se dirigió a conocer si los espacios museísticos eran idóneos como lugares de encuentro, el alumnado coincidió en la buena predisposición de estos espacios para el desempeño de actividades curriculares en clave de género.

Absolutamente, es el sitio donde más se puede ser las diferencias de género gracias a todos los documentos antiguos. (E.12)

Además, algunos estudiantes señalaban un cambio de perspectiva con respecto a la forma de entender y conocer los museos, trascendiendo la concepción tradicional que históricamente se ha otorgado a estos espacios.

No lo creía así y no lo habría interpretado así hasta no haber visto el material que hay en el museo. Vi el cuaderno de bordados de una alumna, y me pareció algo tan ilustrativo de la época. (E.6)

Por otro lado, en cuanto a la valoración de los fondos del Museo Complutense de Educación, las opiniones del alumnado incidieron en el interés e importancia de los materiales consultados, así como en la recuperación del patrimonio histórico educativo como una parte importante de su formación.

Su contenido es impactante ya que ahora tenemos un punto de vista muy diferente y más actualizado, es muy interesante debatir sobre ello y las obras se conservan muy bien para todos los años que tienen. (E.2)

En última instancia, es preciso señalar que al final del cuestionario se habilitó una pregunta para que el alumnado que quisiera pudiera añadir comentarios u opiniones no estrictamente relacionadas con lo preguntado con anterioridad. En este sentido, además de otras temáticas, varias personas destacaron su interés por el MCE, reafirmando el valor de este lugar para el desempeño de este tipo de dinámicas y talleres.

Quiero dar más clases en el museo. Es un espacio que no conocía y al que de hecho no le daba mucha importancia, siquiera en las mentorías, y ahora he quedado maravillado de todo lo que hay dentro. (E.10)

5. CONCLUSIONES

Actualmente, en España, los grados del ámbito educativo se encuentran altamente feminizados. Según los datos recopilados por el Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) del Ministerio de Universidades, en el curso 2021-2022, las mujeres representaron un 67,4% de las personas matriculadas en el grado de formación de docentes de educación primaria de las universidades españolas, así como un 91,26% en el de educación infantil. Estos datos avalan la pertinencia de impulsar iniciativas que permitan la toma de conciencia sobre la inclusión de la perspectiva de género en la docencia, especialmente en esta área de conocimiento.

Sin embargo, pese a que esta cuestión resulta prioritaria tras las reformas de los planes de estudio de las titulaciones de educación —Educación Primaria, Educación Infantil y Máster de profesorado—, esto realmente no se hace efectivo en la práctica, si bien la perspectiva de género solo se incluye de una forma superficial (Arias *et al.*, 2021).

La variedad de materiales seleccionados para esta dinámica educativa proporciona al alumnado de los grados de pedagogía y magisterio una diversidad de voces y perspectivas fundamentales sobre el género y el sexismo. Este abanico de recursos, que abarca desde obras literarias hasta artículos de prensa digital, facilita una reflexión histórica profunda acerca de la evolución del tratamiento del género y el sexismo a lo largo de los siglos xx y xxi. Textos como *La educación de la mujer contemporánea* y *La virilidad y sus fundamentos sexuales*, nos permiten asomarnos a algunas de las corrientes académicas predominantes en diferentes períodos, mientras que los manuales escolares, tales como *Tratado de las obligaciones del hombre* y *Economía doméstica*, revelan las maneras en que los roles de género y el sexismo han sido inculcados en las aulas. Asimismo, los artículos de prensa digital recopilados reflejan de manera elocuente las actitudes sexistas en la sociedad contemporánea, sirviendo como punto de partida idóneo para discusiones profundas acerca del progreso y los desafíos actuales en torno al género. La actividad promovió además el desarrollo de habilidades de lectura a partir de los textos seleccionados sobre género y sexismo, cultivando así una lectura reflexiva y analítica. La dinámica grupal y el posterior debate colectivo incentivaron la expresión de sus puntos de vista, confrontando ideas y construyendo conocimiento de manera colectiva, enriqueciendo tanto el pensamiento crítico como la autonomía intelectual. Estas habilidades, fundamentales tanto en el ámbito académico como profesional, preparan al alumnado para abordar la información de forma rigurosa y comunicar sus ideas con efectividad. Más allá de lo académico, este ejercicio contribuye a la formación de ciudadanía crítica y consciente de los desafíos sociales y culturales que le rodean. La lectura crítica y el debate conjunto se revelan como pilares esenciales en la universidad, no solo para fortalecer habilidades académicas, sino también para forjar pensadoras y pensadores críticos, capaces de comprometerse con su entorno social y cultural.

Además, la perspectiva histórico-educativa de la dinámica, permite al alumnado una mejor comprensión del pasado, desarrollando a su vez la capacidad crítica para analizar cómo los eventos y las ideas históricas siguen modelando el mundo contemporáneo y cómo pueden moldear el devenir futuro. Este enfoque en la historia no solo enriquece la comprensión del pasado, sino que también proporciona una sólida base para una visión crítica y prospectiva del mundo en el que residen y aspiran a contribuir.

Por otro lado, el desarrollo de esta dinámica en el MCE agrega una dimensión significativa al aprendizaje. La presencia de los materiales en un ámbito tan simbólico favorece la reflexión sobre los textos y materiales presentados, ofreciendo además la oportunidad de explorar la evolución de las ideas educativas a lo largo del tiempo de manera tangible. Así, es posible establecer un puente entre el conocimiento teórico y la experiencia práctica. La actividad fue recibida positivamente por el alumnado, que señala la escasa formación en perspectiva de género en sus grados, destacando la necesidad de más iniciativas al respecto.

Se puso de manifiesto, además, que efectivamente, la inclusión de contenidos sobre género a menudo depende de iniciativas individuales del profesorado. Señalaron además que la actividad les permitió profundizar en la perspectiva de género y debatir sobre temas actuales, generando conciencia sobre la importancia de la igualdad. También comentaron la idoneidad del museo como espacio para estas dinámicas.

Por último, debemos, sin embargo, señalar una importante limitación en relación con la duración de la dinámica, ya que una única sesión resulta insuficiente para una exploración exhaustiva de todos los aspectos y materiales propuestos. Esta restricción temporal podría llevar a que los estudiantes realicen un análisis superficial en lugar de alcanzar una comprensión más rigurosa y crítica de los materiales y temas abordados. Por consiguiente, desde las instituciones educativas, es necesario promover «todas aquellas acciones que contribuyan a superar los estereotipos sexistas» (León y Aizpurúa, 2020, p. 291). Lo cual, obviamente, incluye las experiencias y el conocimiento acumulado por las mujeres, así como su papel en el desarrollo histórico y cultural. Una formación docente que carezca de estos contenidos corre el riesgo de perpetuar valores sexistas en las aulas, lo que nos aleja del horizonte de igualdad que buscamos alcanzar.

BIBLIOGRAFÍA

- Agulló-Díaz, M. C. (2023). El exilio interior de Leonor Serrano, Josefa Herrera y Ángela Sempere, tres inspectoras sancionadas en la dictadura primorriverista. *Historia y Memoria de la Educación* 17, 63-9. <https://doi.org/10.5944/hme.17.2023.33119>
- Agulló-Díaz, M. C. (2022). Represión de la Libertad de Cátedra en la Educación de las Mujeres durante la Dictadura Primorriverista. *Social and Education History*, 11(2), 129-154 <http://doi.org/10.17583/hse.10315>
- Arias Rodríguez, A., Fernández Sánchez, A., Lorenzo Castiñeira, J. J. (2021). Enfoque de género en las guías docentes de las titulaciones de educación. En A. Rebollo Catalán y A. Arias Rodríguez (coords), *Hacia una docencia sensible al género en la educación superior* (pp. 15-50). Dykinson.
- Arvesú, F. (1953). *La virilidad y sus fundamentos sexuales*. Ediciones Stvdivm de Cultura.
- Ballarín Domingo, P. (1994). *La educación de las mujeres en la España Contemporánea (siglos XIX-XX)*. Síntesis Educación.
- Ballarín Domingo, P. (2010). La educación de la mujer española en el siglo XIX. *Historia de la Educación*, 8. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6837>
- Ballarín Domingo, P. (2013). Docencia universitaria y conocimiento en torno al género. Resistencias, creencias y prejuicios. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia* (8). 89-106. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i8.880>
- Castrillón, A. (2019). Evolución del pensamiento museológico. *Pluriversidad*, 3(3), 269-279. <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v3i3.2245>
- De Miguel, A. (2021). *Ética para Celia. Contra la doble verdad*. Penguin Random House.
- Flecha, C. (2014). Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas, indicadores y consecuencias. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales* (33), 49-60.

- Flecha, C. (2015). La educación franquista y las mujeres. En Canales Serrano, A.F., y Gómez Rodríguez (Eds.). *La larga noche de la educación española. El sistema educativo español en la posguerra*. Biblioteca Nueva.
- González Pérez, T. (2008). Las mujeres españolas en el sistema educativo. La construcción de programas y modelos formativos. *Clepsydra: Revista de Estudios de Género y Teoría Feminista* (7), 77-92.
- Hernández Hernández, F. (2006). Planteamientos teóricos de la museología. Trea.
- Lee, P. (1977). Nuevos roles sexuales para la educación de párvulos. *Cuadernos de pedagogía*, (26), 9-12.
- León, A. (2010). El Museo: Teoría, Praxis y Utopía. Cátedra.
- León, C. M., Aizpurúa, E. (2020). ¿Persisten las actitudes sexistas en los estudiantes universitarios? Un análisis de su prevalencia, predictores y diferencias de género. *Educación XX* 1, 23(1), 275-296.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- López de Prado, M. R. (2004). Las bibliotecas de los Museos Estatales: evaluación de recursos, análisis de situación y plan de desarrollo. [Tesis doctoral, Universidad Carlos III de Madrid]. e-Archivo UC3M <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/17558>
- Manzana de Quintillá, C. (1927). Las mujeres de mañana. Facsimil.
- Marchesi, A. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23, 135-163. <https://doi.org/10.35362/rie2301009>
- Mirguet, V (1933). La educación de la mujer contemporánea. Labor.
- Notario, A. (2018). El público en el museo actual. Reflexiones sobre la nueva museología y las masas. *De Arte*, 17, 2018, pp. 191-203.
- Rabazas Romero, T. (2001). Modelos de mujer sugeridos a las maestras en el franquismo. *Bordón*, 53, 423-442.
- Rabazas Romero, T., y Ramos Zamora, S. (2016). Museografía y docencia en el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío. En P. Álvarez (coord.), *Los museos pedagógicos en España: entre la memoria y la creatividad* (163-174).
- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/07/02/861>
- 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>
- Resa Ocio, A. (2023). Igualdad de género y formación inicial del profesorado en España: entre la utopía y la realidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 255-275. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.21192>
- Rey Tapia, J. del, & Santiesteban, A. (2023). El Museo Complutense de la Educación: un espacio facilitador de aprendizajes y experiencias innovadoras. CABÁS. *Revista Internacional Sobre Patrimonio Histórico-Educativo* (28), 91-112. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2022.77.55.008>

- Ruíz Berrio, J. (2006). Historia y museología de la educación. Despegue y reconversión de los museos pedagógicos. *Historia de la Educación*, 25, pp. 271-290.
- Ruíz Repullo, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *ATLÁNTICA-Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 166-191. Doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2063>
- Sanz Simón, C., Rabazas Romero, T. (2020). Ellas también forman parte de la Historia. Mujeres y patrimonio a través de una propuesta didáctica sobre el pensamiento pedagógico en el ámbito universitario. En R. de la Fuente, C. Munilla y, A. Martínez (Coords.), *Educación, patrimonio y creatividad: EPAC IV* (pp. 99-110). Verdelis.
- Sanz Simón, C., Rabazas Romero, T., Ramos Zamora, S, Ruiz Veerman, E. (2017). Los museos pedagógicos como espacios para la inclusión. Un estudio de caso. El Museo/Laboratorio de Historia de la Educación «Manuel Bartolomé Cossío». *RIDPHE_R: Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, 3(2): 272-288. DOI: 10.20888/RIDPHE_R.V3I2.7826
- Sanz Simón, C., y Sonlleve Velasco M. (2020). La maestra franquista en el imaginario del alumnado femenino. Un estudio a través de testimonios orales. *Diversidade e Educação*, 8(Especiam), 213-237. <https://doi.org/10.14295/de.v8iEspeciam.9709>
- Segato, R. L. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.