



ANIVERSARIO

ISSN: 0798-1171 e-ISSN: 2477-9598

Depósito legal pp. 197402ZU34

Esta publicación científica en formato digital
es continuidad de la revista impresa



REVISTA DE FILOSOFÍA

Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad del Zulia
Maracaibo - Venezuela

**EDICIÓN
ESPECIAL
Nº2 - 2022**

Revista de Filosofía

Vol. 39, Edición Especial N°2, 2022, pp. 290-311

Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

ISSN: 0798-1171 / e-ISSN: 2477-9598

**Heroínas y mujeres en la independencia chilena:
Representaciones discursivas en los textos escolares chilenos de
Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 6° básico**

*Heroines and Women in Chilean Independence: Discursive Representations
in Chilean School Textbooks of History, Geography and Social Sciences of
6th grade*

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

Universidad Católica de la Santísima Concepción

Concepción - Chile

halvarez@ucsc.cl

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7301982>

Resumen

Se analiza el tratamiento que asignan los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales a las mujeres que participaron en el proceso independentista chileno (1810-1823). Se utilizó la literacidad crítica para analizar los textos e imágenes de tres manuales de 6° básico publicados por las editoriales Zig-Zag, Santillana y SM. Los resultados muestran que los libros de texto representan a las mujeres de la independencia a partir de un discurso configurado desde los principios patrióticos y androcéntricos que rigen la nación chilena, pues utilizan diversas convenciones discursivas, como la supresión, la exclusión parcial, el rol pasivo y la representación generalizada, para invisibilizar el rol de la mujer en la historia o elevar su figura a la categoría de heroína, siempre y cuando haya aportado a la causa patriota. Se concluye que resulta fundamental reflexionar sobre la historia del país desde una perspectiva de género, a objeto de resignificar a aquellas mujeres que, por su mérito y valor propio, han aportado a la emancipación y apogeo del Chile republicano.

Palabras clave: Historia escolar; Independencia chilena; Mujeres; Texto escolar; Literacidad crítica.

Recibido 04-05-2022 – Aceptado 14-08-2022

Abstract

The treatment assigned by school textbooks of History, Geography and Social Sciences to women who participated in the Chilean independence process (1810-1823) is analyzed. Critical literacy was used to analyze the texts and images of three 6th grade manuals published by Zig-Zag, Santillana and SM publishers. The results show that the textbooks represent the women of independence from a discourse configured from the patriotic and androcentric principles that govern the Chilean nation, since they use various discursive

conventions, such as suppression, partial exclusion, the passive role and the generalized representation, to make the role of women in history invisible or elevate her figure to the category of heroine, as long as she has contributed to the patriotic cause. It is concluded that it is essential to reflect on the history of the country from a gender perspective, in order to resignify those women who, due to their own merit and value, have contributed to the emancipation and apogee of republican Chile.

Keywords: School history; Chilean independence; Women; School text; Critical literacy.

Introducción

Desde los albores de la educación pública chilena a mediados del siglo XIX, la clase política ha buscado instaurar los ideales del Estado nación. Para Álvarez¹, esta preocupación se tradujo en la necesidad de definir vías o caminos para homogenizar culturalmente a la población, afianzar ideológicamente la legitimidad del poder estatal y promover conductas patriotas y sexistas en la sociedad.

Siguiendo a Sáez-Rosenkranz², la escuela se ha consagrado, especialmente tras el golpe de Estado de 1973, como el espacio predilecto para desplegar y materializar el relato nacionalista-androcéntrico derivado de la historia patria, ya que ofrece la posibilidad de intervenir en la educación de los estudiantes dado que, desde el paradigma educativo tradicional, se conciben como los futuros ciudadanos encargados de liderar el devenir histórico del país. Los manuales escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales distribuidos por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) han tenido un rol preponderante en este ámbito, pues se han convertido en los principales dispositivos de transmisión de la historia escolar que tiene como finalidad la formación de una conciencia nacional mediante estrategias narrativas destinadas a convencer a la opinión pública de su mérito, originalidad y unicidad.

Un ejemplo de lo anterior se observa en las unidades didácticas dedicadas al estudio de la emancipación chilena (1810-1823), cuyo proceso ha sido tratado mayoritariamente por los textos escolares desde la perspectiva de la historia patria. Este discurso se caracteriza por ser un relato secuencial sobre las hazañas de los grandes próceres de la independencia, el cual resulta ser concordante con el ideal de convertir a cada ciudadano en un defensor de los preceptos que sustentan los triunfos militares y políticos del pasado decimonónico chileno. En la actualidad, como señalan Villalón y Pages³, la historia patria todavía se fundamenta en una interpretación histórica que se mantiene vigente en la medida en que perduran ciertos relatos y personajes sobre los cuales se funda la República, los valores cívicos y los

¹ ÁLVAREZ, Humberto, "Género y textos escolares: Representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX", *Revista Conocimiento Online*, Vol. 1, 2021, pp. 153-176.

² SÁEZ-ROSENKRANZ, Isidora, "La enseñanza de la historia en los libros de texto de Educación Básica en Chile", *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Núm. 16, 2017, pp. 27-40.

³ VILLALÓN, Gabriel y PAGÉS, Joan, "¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de Educación Primaria", *Clio & Asociados: La historia enseñada*, Núm. 17, 2013, pp. 119-136.

discursos políticos basados en ideas racionales y progresistas. En este contexto, dentro de la historia enseñada, se sigue utilizando el enfoque patriótico para realzar los hechos gloriosos de los hombres fundadores de la patria e invisibilizar el rol histórico de la mujer durante el proceso emancipatorio. Por tal motivo, no es extraño que la historia escolar chilena presente en los libros de texto destaque a figuras como Bernardo O'Higgins, José Miguel Carrera, Manuel Rodríguez y José de San Martín e ignore o excluya parcialmente a mujeres como María Cornelia Olivares, Agueda Monasterio, Luisa Recabarren de Marín, Paula Jaraquemada y Javiera Carrera. Esta lectura dominante que conllevan los textos escolares de la asignatura difunde la promoción de narrativas oficiales ligadas a la construcción del Estado-Nación y centradas mayoritariamente en la participación de los grupos políticos y sociales pertenecientes a la élite.

Con el fin de resignificar las finalidades formativas de la historia escolar y cuestionar la marginación de la actuación femenina en la emancipación chilena, se analizan en este artículo las representaciones discursivas de las mujeres presentes en los libros de texto que abordan la independencia de Chile (1810-1823). Para tal objetivo, se utilizó la literacidad crítica para examinar el discurso escrito e iconográfico de tres manuales escolares de 6° básico publicados entre 2013 y 2019 por las editoriales Zig-Zag, Santillana y SM.

Reivindicación de las mujeres como agentes históricos

Para Álvarez⁴, uno de los grandes objetivos de la historia en los últimos sesenta años ha sido repensar el paradigma histórico tradicional que explicaba el progreso en términos lineales y universales, cuyo modelo se institucionalizó con la conformación de los nuevos Estados de Alemania e Italia que surgieron en el siglo XIX y su correspondiente enseñanza en escuelas y universidades que aspiraban a la creación de una conciencia nacional en la sociedad.

Esta renovación en la disciplina histórica ha tenido un impacto positivo en la resignificación del conocimiento de las experiencias femeninas, el cual está vinculado, en gran medida, a la proliferación de nuevos planteamientos teóricos e institucionales españoles y angloamericanos que han posibilitado el desarrollo de diversos ejes de estudio como el androcentrismo, la teoría de las esferas pública y privada, el género como categoría analítica, la conceptualización del feminismo y la introducción del concepto de identidad. Entre estos aportes, destaca el reconocimiento de la American Historical Association que admitía en 1974 que la Historia de las Mujeres es un campo de estudio específico y la creación de diversos organismos y redes académicas internacionales como la Federación Internacional de Centros de Investigación de Historia de las Mujeres (FICIHM), la Asociación Española de Investigación Histórica de las Mujeres (AEIHM), la Asociación Universitaria de Estudios Universitarios de la Mujer (AUDEM) y el Equipo de Investigación Arenal.

⁴ ÁLVAREZ, Humberto, "Género y textos escolares: Representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX", *op. cit.*

Dentro de este itinerario, la historia de las mujeres ha construido su propia trayectoria formativa, convirtiéndose en un área de gran desarrollo en la historiografía internacional y en una sección significativa de la disciplina que ha permitido repensar la ciudadanía, la vida familiar, los espacios de socialización y las formas de autoridad y de representación en las narrativas históricas androcéntricas que se han asentado con la hegemonía del positivismo histórico durante el periodo 1800-1960. Es así como este nuevo paradigma, como indican Lux y Pérez (2015)⁵, ha contribuido a visibilizar el rol de la mujer como una agente social reconocida dentro de la historia y ha cuestionado la supremacía del hombre dentro de los procesos políticos, económicos y militares que aportaron a la consolidación de los Estados nacionales.

A partir de lo anterior, las mujeres han pasado a concebirse como sujetos históricos que entran en interacción con otros actores, respondiendo a la urgencia de comprender el género como una categoría analítica significativa de poder que devela la dicotomía cultural entre hombres y mujeres. Esta conceptualización rupturista del género se emplaza como un eje transformativo en la formación ciudadana del alumnado; por tanto, la historia enseñada exige un giro didáctico radical que implique la implementación de acciones educativas que asuman la diferencia de género desde la inclusión, el respeto y la justicia social. Este cambio necesariamente requiere la capacitación del profesorado de la materia para resignificar el estudio de la historia desde la perspectiva de género, a objeto de fomentar un clima de aula basado en la cortesía y la igualdad entre los educandos hombres y mujeres. No obstante, Álvarez⁶ sostiene que los avances observados en los estudios de género no se han plasmado en la asignatura debido a que el marco curricular vigente sigue limitando a las mujeres a la historia patria y androcéntrica vinculada a los orígenes republicanos de Chile.

Aproximación al marco curricular nacional de Chile

El currículum chileno actual data de 2012 y se enmarca en la Ley General de Educación del año 2009, la cual reemplazó a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza heredada de la dictadura militar de Augusto Pinochet. Desde un punto de vista pedagógico, el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales posee una racionalidad técnica porque los conocimientos históricos son concebidos como saberes secuenciales, descriptivos e impersonales que se consideran claves en la educación histórica de los estudiantes. Además, siguiendo a Valdés y Turra⁷, estos conocimientos no suelen responder a los contextos ni entornos culturales y territoriales de los educandos, ya que plantean la superioridad del saber histórico de carácter positivo e ilustrado a través de la supeditación de la teoría por sobre la realidad de los sujetos. De tal modo, este currículum es un acto político, técnico y pedagógico que representa la forma en que los sectores políticos y económicos dominantes desean interpretar la historia que los alumnos y alumnas deben

⁵ LUX, Martha y PEREZ, María, “Los estudios de historia y género en América Latina”, *Historia Crítica*, Núm. 77, 2020, pp. 3-33.

⁶ ALVAREZ, Humberto, “Género y textos escolares: Representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX”, *op. cit.*

⁷ VÁLDEZ, Mario y TURRA, Omar, “Racionalidades curriculares en la formación del profesorado de historia en Chile”, *Diálogo Andino*, Núm. 53, 2017, pp. 23-32.

aprender para que sean ciudadanos(as) respetuosos(as) y comprometidos(as) con el resguardo de la institucionalidad política del país.

Esta interpretación hegemónica es concomitante con los ideales de la historia patria y androcéntrica que se comenzó a forjar con el proyecto independentista chileno, dado que se sustenta en contenidos curriculares previamente seleccionados que niegan o atenúan las perspectivas historiográficas o los agentes sociales que no aportan a la configuración de la conciencia nacional que se desea instaurar y perpetuar en los establecimientos educacionales chilenos. Dentro de este relato, la narración de proezas políticas y militares de los hombres en la guerra de la independencia es el andamiaje articulador del currículum, mientras que la presencia de las mujeres como sujetos históricos es prácticamente inexistente en este organizador normativo.

El currículum chileno de Historia, Geografía y Ciencias Sociales sostiene que esta asignatura está formada por “disciplinas que estudian desde diversas perspectivas al ser humano en el tiempo y en el espacio. El trabajo conjunto de estas disciplinas permite al alumno desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender la complejidad de la realidad social y el devenir de nuestra sociedad”⁸. En este contexto, cabe destacar que el estudio de la historia se fundamenta en diversas especialidades como la Geografía, la Economía, la Demografía, la Sociología y la Ciencia Política para ayudar al estudiante a “comprender la compleja realidad social contemporánea y su devenir”⁹. Además, el currículum señala que la historia busca desarrollar aprendizajes en los educandos para que sean ciudadanos responsables, respetuosos y comprometidos con el bien común, la justicia social y el resguardo de los derechos humanos¹⁰.

De acuerdo a lo señalado, en el marco curricular de la asignatura se fomenta el estudio sistemático y holístico de las humanidades y las ciencias sociales para la conformación de una conciencia nacional comprometida con la estabilidad política del país y la formación ciudadana de los estudiantes; sin embargo, el tratamiento sucinto de la otredad - especialmente de las mujeres- en el currículum dificulta, en gran medida, la concreción de dicho objetivo porque dificulta la valoración de los derechos humanos de todos(as) y la reivindicación de valores que contribuyan a mitigar la violencia de género, el racismo y la xenofobia.

Esta contradicción vigente en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales representa un gran obstáculo epistémico y formativo para resignificar a las mujeres como agentes con capacidad de transformación o resistencia en la historia escolar; pues, si bien se ha registrado una inclusión subsidiaria de las mujeres en los dispositivos curriculares, no es suficiente para que los educandos puedan evaluar críticamente las desigualdades de género

⁸ BASES CURRICULARES DE 7º BÁSICO A 2º MEDIO, Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 2016, p. 176.

⁹ PROGRAMA DE ESTUDIO DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES DE 6º BÁSICO, Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 2018, p. 30.

¹⁰ BASES CURRICULARES DE 7º BÁSICO A 2º MEDIO, *op. cit.*

existentes en los procesos históricos o deconstruir una historia alejada del discurso patriótico y androcéntrico centrado en los padres de la independencia chilena.

El texto escolar como dispositivo de difusión de la historia androcéntrica y patriótica

A partir de la popularización de la teoría crítica de la escuela de Fráncfort en la década de los sesenta, los libros de texto de la asignatura de historia han ocupado un rol preponderante en el campo de la investigación educativa debido a que son fuentes documentales privilegiadas para examinar, a través de la perspectiva de la literacidad crítica, las representaciones discursivas sobre determinados sujetos, narrativas y episodios de la historia nacional y mundial.

Un tema de especial interés es el tratamiento de la mujer en el periodo de la independencia chilena, ya que los textos de la especialidad sobresalen por su pronunciado discurso androcéntrico y patriótico. Este tipo de narrativa se observa en diversos elementos semióticos, tales como en el uso de convenciones que omiten total o parcialmente la actuación femenina en la historia, la presencia de imágenes nacionales estereotipadas y el predominio de relatos históricos que aluden a proezas políticas y bélicas protagonizadas por los «insignes» padres de la patria.

El predominio de dicho discurso en los manuales escolares chilenos responde a las disposiciones del MINEDUC y a los lineamientos positivistas que todavía los rigen. Siguiendo a Rodríguez y Solé¹¹, esto último se verifica en la programación de las unidades temáticas en los libros de texto dado que se fundamentan en la sucesión de etapas históricas (Descubrimiento, Conquista, Colonia y República) y de regímenes políticos ordenados en función de una idea de progreso lineal; a su vez, también se constata en la exclusión de la mayor parte de los avances historiográficos que reivindican el rol histórico de la otredad donde se incluyen a mujeres, trabajadores, infantes, esclavos, entre otros. Por esta razón, las ideas románticas difundidas desde el Estado tienen una gran repercusión en las representaciones históricas de los estudiantes, pues los ideales nacionales presentes en los libros de texto de la asignatura han implantado un proceso de homogenización cultural altamente efectivo para delinear los principios de la identidad chilena.

En consideración de lo anterior, y a objeto de garantizar una formación de calidad en el alumnado, es relevante prestar cuidado al discurso patriótico y androcéntrico que reviste el manual porque, por una parte, es un soporte curricular que transmite el conocimiento histórico escolar que se considera legítimo y verdadero de reproducir en las instituciones educativas; y, por otra, siguiendo a Moore¹², es un reflejo de la sociedad que lo difunde, al regularizar y estandarizar los valores, actitudes, estereotipos e ideologías que configuran el currículum oficial.

¹¹ RODRÍGUEZ, Raimundo y SOLÉ, Glória. 2018, “Los manuales escolares de Historia en España y Portugal. Reflexiones sobre su uso en Educación Primaria y Secundaria”, *Arbor*, Vol. 194, Núm. 788, 2018, pp. 1-12.

¹² MOORE, Robyn, “Whiteness=politeness: interest-convergence in Australian history textbooks, 1950–2010”, *Critical Discourse Studies*, Vol. 17, Núm. 1, 2020, pp. 111-129.

Sin embargo, no basta solo con poner atención al discurso provisto por el libro de texto, sino que también se debe tener en cuenta el currículum oculto, es decir, todas aquellas normas, valores y prácticas no oficiales que los estudiantes aprenden en la vida escolar. La escuela, especialmente el profesorado, no únicamente tiene que evitar la reproducción de patrones de comportamiento discriminatorios, sino que debe intervenir desde su experticia para fomentar el respeto entre los géneros y prevenir la violencia física y simbólica hacia las mujeres.

Por último, es relevante mencionar que el creciente interés por desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes ha puesto en jaque la historia patriótica y androcéntrica que se visualiza sobre todo en las unidades didácticas que abordan la independencia chilena. Por este motivo, como señala Álvarez¹³, es clave que el docente cuestione frecuentemente los axiomas propositivos de los manuales para promover el pensamiento histórico y así evitar que los estudiantes desarrollen un aprendizaje pasivo y memorístico. De esta manera, los alumnos serán capaces de criticar los sesgos nacionalistas y las exclusiones totales o parciales de género presentes en el marco curricular.

Metodología

La metodología utilizada posee una finalidad aplicada y hermenéutica, ya que tiene como propósito analizar el tratamiento que los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales asigna a las mujeres que participaron en la independencia chilena (1810-1823). La muestra utilizada es intencional, pues los criterios de selección de los libros de texto analizados (tabla 1) se fundamentan en la importancia que tienen como dispositivos de difusión de las disposiciones ministeriales y en la secuenciación de los contenidos curriculares.

En relación al primer requisito, se eligieron tres textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales procedentes de diferentes editoriales (uno de Zig-Zag, uno de SM y otro de Santillana), los cuales fueron entregados por el MINEDUC durante el periodo 2009-2019 a los establecimientos municipales y particulares subvencionados de todo el territorio nacional. Cabe destacar que las tres editoriales mencionadas entre paréntesis concentran el 70% de la producción de los manuales escolares en Chile y que todas ellas responden a los preceptos del MINEDUC que siguen una línea editorial tradicional marcada por la historia patriótica y androcéntrica. El segundo criterio responde a la ubicación de los contenidos asociados a la independencia de Chile (1810-1823) en el Marco Curricular de Educación Básica de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Dichos contenidos se encuentran en 6° básico, razón por la cual los textos seleccionados para esta investigación pertenecen a dicho nivel educativo.

¹³ ÁLVAREZ, Humberto, "Género y textos escolares: Representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX", *op. cit.*

En la siguiente tabla se detalla la muestra de los manuales elegidos para cumplir con el objetivo de estudio.

Tabla 1. Muestra de manuales escolares

Año	Autores	Texto	Editorial	Grupo propietario/ Línea editorial	Unidad temática analizada
2013	Gonzalo Álvarez Macarena Barahona	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6° básico	Zig-Zag	Familia Edwards/ Tradicional	Unidad II. “La Independencia de Chile y la Organización de la República” (págs. 38-61)
2015	Cristian Fernández Georgina Giadrosi	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6° básico	Ediciones SM	Grupo SM/ Tradicional	Unidad IV. “¿Qué beneficios y desafíos conlleva un país independiente?” (págs. 172-187)
2019	Mabelin Garrido Daniel Olate	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6° básico	Santillana	Grupo Prisa/ Tradicional	Unidad II. ¿Cuáles son las características del proceso de independencia? (págs. 56-71)

Fuente: Elaboración propia.

Este estudio se enmarca en el paradigma cualitativo dado que se emplea la literacidad crítica¹⁴ para examinar el discurso escrito e iconográfico de los manuales escolares consignados, a objeto de evidenciar e interpretar los datos según su aparición y recurrencia respecto a las categorías señaladas en la matriz de la tabla 2.

¹⁴ ORTEGA, Delfín y PAGÉS, Joan, “Literacidad crítica, invisibilidad social y género en la formación del profesorado de Educación Primaria”, *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 1, 2017, pp. 102-117.

Tabla 2. Matriz de análisis

Texto:
Autor:
Editorial:
Año:

Unidad	Se especifica el nombre de la unidad analizada del texto escolar
Supresión/Exclusión Parcial/Prominencia	Hace referencia a la presencia del actor social en el discurso. Cuando es suprimido, no está en ninguna parte del texto porque se pretende negar la existencia de los sujetos que no son claves en la historia oficial; cuando es excluido de forma parcial, está citado en el discurso, pero no se precisa su participación dentro de los procesos históricos; y cuando es prominente, se presenta en forma protagónica y reiterativa, pues son actores relevantes en las narrativas históricas tradicionales.
Rol activo/pasivo	Esta categoría alude al rol que asume el actor social dentro del discurso. Cuando es activo, se presenta realizando una acción concreta; y cuando es pasivo, se manifiesta como receptor de la misma o bien no realiza ninguna actividad específica, por tanto, tiende a ser tratado como un complemento adosado al quehacer de los sujetos protagonistas.
Representación individual/generalizada	Hace referencia a la representación del actor social en el discurso. Cuando un sujeto es representado de forma individual, se puede reconocer fácilmente mediante su nombre u otro carácter nominal debido a que se busca destacar su protagonismo dentro del relato; y cuando es representado de manera generalizada, se presenta a través del uso de plurales para suprimir su identidad y liderazgo en los procesos históricos.
Evidencia escrita y/o iconográfica	Alude a las referencias escritas o visuales del discurso que permiten constatar el patrón o rasgo tratado.

Fuente: Elaboración propia, en base a las categorías propuestas por Álvarez¹⁵.

Esta matriz, construida a partir de las convenciones planteadas por Álvarez¹⁶, se fundamenta en el análisis del discurso orientado textualmente. Este paradigma, según Londoño y Bermúdez¹⁷, ayuda en este trabajo a evaluar, en perspectiva crítica, los elementos discursivos que configuran y portan significados del mundo social. En este ámbito, se utiliza la semiótica por su pertinencia y rigurosidad para analizar los ideales nacionales dominantes, la representación simbólica de las mujeres de la independencia chilena y la marginalidad de la posición femenina en la esfera política del proceso estudiado. Dentro de

¹⁵ ÁLVAREZ, Humberto, “Representaciones discursivas de las mujeres en la historia escolar chilena (1810-2017)”, *Revista Brasileira de Educação*, Vol. 26, 2021, pp. 1-25.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ LONDOÑO, David y BERMÚDEZ, Héctor, “Tres enfoques sobre los estudios críticos del discurso en el examen de la Dominación”, *Palabra Clave*, Vol. 16, Núm. 2, 2013, pp. 491-519.

este marco, la perspectiva de la literacidad crítica, siguiendo a Álvarez, “resulta indispensable para comprender la forma en la que el abuso de poder y las desigualdades se representan, reproducen, legitiman y resisten en el discurso escrito e iconográfico; asimismo, permite cuestionar las narrativas tradicionales a través de la indagación de los silencios y las exclusiones presentes en los manuales revisados”¹⁸. Siguiendo este enfoque y, a partir de las categorías previstas en la matriz de análisis, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿Cuál es el tratamiento que los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 6° básico asigna a las mujeres que participaron en el proceso emancipatorio chileno (1810-1823)?

Resultados

Con el fin de responder a la pregunta señalada, se analizan las unidades consignadas de los textos escolares a partir de la matriz propuesta en la tabla 2. También, se adjuntan algunas evidencias que permiten visualizar de mejor forma el patrón o rasgo abordado.

Manual 1

Texto: Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6° básico
Autor: Gonzalo Álvarez y Macarena Barahona
Editorial: Zig-Zag
Año: 2013

Unidad	Unidad II. “La Independencia de Chile y la Organización de la República” (págs. 38-61)
Supresión/Exclusión Parcial/Prominencia	<p>Sigue la consigna de un relato secuencial y descriptivo que se caracteriza por remarcar las tres etapas de la periodificación tradicional de la independencia chilena (Patria Vieja, Reconquista y Patria Nueva) y por destacar a diversas figuras masculinas como Mateo de Toro y Zambrano, José Miguel Carrera, Bernardo O’Higgins, José de San Martín, entre otros.</p> <p>Sobresale el caso de exclusión parcial de Isabel Riquelme, quien aparece en un recuadro que narra la biografía de Bernardo O’Higgins (figura 1). Al examinar la vida de dicho personaje, se resalta el complejo vínculo entre él y su padre Ambrosio O’Higgins, quien es identificado con su nombre y destacado por su prolija carrera en la institucionalidad colonial. En cambio, la referencia que se suscita sobre la relación de O’Higgins con su madre Isabel Riquelme es bastante sucinta, ya que dicha mujer no es identificada con su nombre ni reconocida por su rol histórico propio.</p>

¹⁸ ÁLVAREZ, Humberto, “Representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados en la historia escolar. Análisis de los manuales chilenos”, *Revista de Filosofía*, Vol. 37, Núm. 96, 2020, p. 151.

	<p>Existe una breve alusión a Javiera Carrera y Paula Jaraquemada; no obstante, solo se limita a precisar que ambas mujeres ofrecieron sus propiedades para resguardar a las fuerzas patriotas.</p> <p>También, hay otras mujeres que aparecen nombradas, tales como Luisa Recabarren y Rosario Rosales, pero no se menciona o especifica su aporte en el proceso independentista. Por tal motivo, estas figuras son identificadas bajo la convención de exclusión parcial porque aparecen en un segundo plano.</p> <p>No hay una reflexión sobre la historia en perspectiva de género.</p>
Rol activo/pasivo	<p>Javiera Carrera y Paula Jaraquemada tienen un rol pasivo que se limita al círculo patriota, pues únicamente se indica que apoyaron moral y económicamente a la causa de la independencia. Por su parte, Luisa Recabarren y Rosario Rosales tienen un rol pasivo dado que no aparecen realizando una acción concreta.</p>
Representación	<p>No se observa un número importante de mujeres destacadas. Solo Luisa Recabarren, Rosario Rosales, Javiera Carrera y Paula Jaraquemada aparecen nominadas de forma individual; sin embargo, solo las últimas dos cuentan con una breve referencia descriptiva que se centra en relevar su rol como heroínas de la patria.</p> <p>Se utiliza la frase «las mujeres» para suprimir las identidades y liderazgos de las figuras femeninas que participaron en el proceso independentista; asimismo, cabe señalar que se utiliza dicha expresión plural solamente para resaltar que la mayoría de las mujeres eran aristócratas que destacaron por su valentía, sacrificio y tenacidad durante la gesta libertaria (figura 2).</p>
Evidencia escrita y/o iconográfica	<p>Las mujeres aparecen en referencias escuetas que están en la parte central y/o complementaria del discurso.</p> <p>Hay dos imágenes en baja resolución que aluden a figuras femeninas: una de Javiera Carrera (figura 3) y otra de Paula Jaraquemada (figura 4). Ambas aparecen identificadas únicamente con su nombre respectivo.</p>

Figura 1	Figura 2
----------	----------

<p>Una pequeña biografía</p> <p>Bernardo O'Higgins Riquelme nació en una familia aristocrática de Chillán. Su padre fue un importante funcionario de la corona española, intendente de Concepción y gobernador del reino de Chile, el irlandés Ambrosio O'Higgins. Su madre, una mujer joven, lo envió a Talca para que fuera protegido y educado por unos tíos. A la edad de 11 años se reencontraría con su progenitora.</p> <p>La relación con su padre fue muy compleja, por un lado llena de admiración; por otra, plena de distancia y de temor. Siendo su padre gobernador lo envió al Perú para que estudiase en el prestigioso "Convictorio San Carlos". Luego lo mandó a Inglaterra a completar sus estudios. Sus contactos con las ideas antimonárquicas los enemistaron definitivamente, por lo que Bernardo quedó solo y sin un peso.</p> <p>Volvió a Chile, se hizo cargo de la hacienda familiar y se involucró en el proceso emancipador, logrando ser elegido diputado en el primer Congreso Nacional.</p> <p>Fuente: Álvarez y Barahona, 2013, p. 56</p>	<p>Las mujeres estuvieron presentes en todo el proceso de independencia. Según el censo de 1813, en el país predominaban las mujeres y una mayoría abrazaba la causa patriota, participando con la misma valentía, sacrificio, tenacidad y valor que los hombres.</p> <p>La mayor parte de las mujeres que colaboraron con el proceso de independencia eran aristocráticas. Su participación se dio a través de las tertulias; allí los criollos se reunían a debatir sobre los acontecimientos. En estas reuniones, no solo actuaban de anfitrionas, sino que apoyaban moral y económicamente la causa independentista.</p> <p>Fuente: Álvarez y Barahona, 2013, p. 54</p>
<p>Figura 3</p>  <p>▲ Paula Jaraquemada.</p> <p>Fuente: Álvarez y Barahona, 2013, p. 54</p>	<p>Figura 4</p>  <p>▲ Javiera Carrera.</p> <p>Fuente: Álvarez y Barahona, 2013, p. 54</p>

Manual 2

Texto: Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6° básico
Autor: Cristian Fernández y Georgina Giadrosic
Editorial: SM
Año: 2015

Unidad	Unidad IV. “¿Qué beneficios y desafíos conlleva un país independiente” (págs. 172-187)
Supresión/Exclusión Parcial/Prominencia	Se evidencia un discurso histórico basado en el androcentrismo, pues transmite una narrativa focalizada en destacar de forma prominente a diversas figuras masculinas como José Miguel Carrera, Bernardo O'Higgins, José de San Martín, entre otros.

	<p>Solo hay una breve referencia de Javiera Carrera en el texto central; no obstante, es descriptiva, sesgada por la visión patriota y supeditada al protagonismo de los hermanos Carrera (figura 5). Por este motivo, Javiera Carrera es tratada como una heroína de la patria.</p> <p>También, hay otras mujeres que aparecen mencionadas, tales como Paula Jaraquemada, Luisa Recabarren, Cornelia Olivares y Agueda Monasterio, pero no se indica su aporte en el proceso de emancipación. En este sentido, tales mujeres son identificadas bajo la convención de exclusión parcial, ya que aparecen en un segundo plano (figura 6).</p> <p>No hay una reflexión sobre la historia en perspectiva de género.</p>
Rol activo/pasivo	<p>Javiera Carrera tiene un rol pasivo que se limita a la esfera patriótica y que solamente es reconocido por ser la asesora y hermana de José Miguel y Juan José Carrera (figura 5).</p> <p>Las mujeres citadas (Paula Jaraquemada, Luisa Recabarren, Cornelia Olivares y Agueda Monasterio) aparecen en el trasfondo del discurso; por tanto, no tienen un rol histórico definido (figura 6).</p>
Representación	<p>Si bien se identifican algunas mujeres de forma individual, es importante notar que son representadas de forma laxa en el discurso escrito porque no se perfila su aporte como una agente social con capacidad de transformación o resistencia (figura 6).</p>
Evidencia escrita y/o iconográfica	<p>Las mujeres aparecen en referencias escuetas que están en la parte central del discurso.</p> <p>No hay imágenes de figuras femeninas.</p>

<p>Figura 5</p> <p>Esta composición cambió radicalmente a partir del 4 septiembre de 1811, momento en que los hermanos Juan José y José Miguel Carrera lideraron un movimiento militar que dejó como mayoría al grupo exaltado. Cuatro meses después, estos decidieron realizar una nueva intervención militar, disolviendo el Congreso y dejando el gobierno bajo el control de una junta liderada por José Miguel Carrera, con quien la causa independentista se consolidó (Docs. 4 y 5). Junto a sus hermanos destacó también la figura de Javiera Carrera quien alentó y apoyó esta causa, teniendo una gran influencia como asesora y consejera de sus hermanos y del círculo patriota que los rodeaba.</p> <p>Fuente: Fernández y GiadrosiĆ, 2015, p. 178</p>	<p>Figura 6</p> <p>En este periodo, muchos hombres y mujeres contribuyeron a la lucha patriota. Entre las mujeres destacaron Paula Jaraquemada, Javiera Carrera, Luisa Recabarren, Cornelia Olivares, Agueda Monasterio, entre otras.</p> <p>Fuente: Fernández y GiadrosiĆ, 2015, p. 180</p>
---	--

Texto: Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6° medio
Autor: Mabelin Garrido y Daniel Olate
Editorial: Santillana
Año: 2019

Unidad	Unidad II. ¿Cuáles son las características del proceso de independencia? (págs. 56-71)
Supresión/Exclusión Parcial/Prominencia	<p>Se constata que la intención de los autores del texto escolar es destacar el rol del hombre y negar la participación de la mujer en el proceso de emancipación, puesto que solamente se menciona y describe el rol de los grandes próceres de la patria, tales como José Miguel Carrera, Bernardo O'Higgins, José de San Martín, Manuel Rodríguez, Camilo Henríquez, entre otros.</p> <p>Se evidencia la supresión de la mayoría de las mujeres (Luisa Recabarren, Cornelia Olivares, Agueda Monasterio, entre otras) que tuvieron un papel importante en el proceso de independencia.</p> <p>Se nombran únicamente a Paula Jaraquemada y Javiera Carrera.</p> <p>No hay una reflexión sobre la historia en perspectiva de género.</p>
Rol activo/pasivo	<p>Javiera Carrera, en un recuadro marginal, es tratada de forma pasiva porque solo presenta una breve biografía supeditada al protagonismo de los hermanos Carrera y, además, tiene un carácter descriptivo basado en la historia patria (figura 7).</p> <p>En la figura 8 se atribuye a Paula Jaraquemada un rol pasivo, ya que aparece como receptora de una acción presidida por las fuerzas patriotas debido a que se presenta bajo la figura de una «mujer abnegada» que apoyó incondicionalmente la causa de la independencia mediante el albergue de soldados en su hacienda de Paine y la donación de caballos, alimentos y pertrechos.</p> <p>Se observa que el texto escolar asigna un rol pasivo a las mujeres de la emancipación que se centra, fundamentalmente, en el auxilio de los soldados heridos en la guerra.</p> <p>No hay registros de otros roles femeninos dado que aparecen totalmente suprimidos.</p>
Representación	No es posible reconocer a un mayor número de mujeres que participaron en la independencia de Chile, ya que únicamente Javiera Carrera y Paula Jaraquemada aparecen nominadas de forma individual.

	Se utiliza la frase «las mujeres» para suprimir las identidades y liderazgos de las figuras femeninas que participaron en el proceso emancipatorio.
Evidencia escrita y/o iconográfica	La unidad tiene tres imágenes de buena resolución; una de Javiera Carrera ubicada en un cuadro que contiene una biografía descriptiva y apegada a la historia patria (figura 7); otra de Paula Jaraquemada que se presenta dentro de un recuadro marginal, el cual va complementado con un pequeño extracto sobre su rol en el círculo patriota (figura 8); y, por último, se aprecia una imagen de la pintura “Últimos momentos en la batalla de Rancagua” de Pedro Subercaseaux, donde se aprecia, de manera escueta, una frase que indica que las mujeres se dedicaban a cuidar a los soldados heridos (figura 9).

Figura 7



Fuente: Garrido y Olate, 2019, p. 69

Figura 8



Fuente: Garrido y Olate, 2019, p. 69

Figura 9

Recurso 3 Batalla de Rancagua

Luego de las primeras medidas de los patriotas, desde el virreinato del Perú llegó un ejército realista con la tarea de poner fin a las intenciones independentistas de criollos. Los patriotas no pudieron vencer al ejército realista.



Fuente: Garrido y Olate, 2019, p. 63

Discusión

Las unidades analizadas sobre la independencia chilena (1810-1823) se sustentan en un enfoque patriótico-androcéntrico, cuya perspectiva se constata en el relato histórico que describe la sucesión de las tres etapas del proceso emancipatorio (Patria Vieja, Reconquista y Patria Nueva), las cuales se focalizan en destacar a los grandes próceres de la patria como José Miguel Carrera, Bernardo O'Higgins, José de San Martín, entre otros. Estos personajes son tratados dentro del discurso como líderes militares, padres de la patria y fundadores del nuevo orden republicano.

Si bien los manuales escolares se centran en enaltecer el rol de los hombres en la historia, también citan a algunas mujeres, empero de forma sucinta o idealizada bajo la consigna de una heroína valiente y virtuosa de la guerra de la independencia. Al respecto, cabe señalar que la mujer que más se suele relevar en la muestra es Javiera Carrera; no obstante, se hace de manera sesgada y limitada a la causa patriota.

Otro de los casos que llama la atención es el que aparece en la figura 1 perteneciente al manual de 6° básico de 2013, donde se contempla una importante dicotomía entre las representaciones discursivas de Ambrosio O'Higgins e Isabel Riquelme, ambos padres de Bernardo O'Higgins. En dicha figura, su padre es identificado con su nombre y distinguido por su carrera en la jerarquía colonial; en cambio, su madre no aparece nominada ni reconocida por su rol histórico.

En los manuales de 6° básico de 2013 y 2015, también se mencionan a otras mujeres como Luisa Recabarren, Rosario Rosales, Cornelia Olivares y Agueda Monasterio, pero no se especifica su aporte en la emancipación del país. En este sentido, estas figuras son excluidas de forma parcial dado que son desplazadas hacia un segundo plano en el discurso. En cuanto al texto escolar de 2019, se constata que se suprimen estas mujeres porque se focaliza exclusivamente en describir de forma sucinta el papel asumido por Javiera Carrera (figura 7) y Paula Jaraquemada (figura 8), las figuras femeninas más conocidas del proceso independentista.

Asimismo, vale precisar que todas las mujeres descritas o nombradas son de la aristocracia, ignorándose, de esta manera, el aporte de agentes que pertenecieron a los estratos más bajos de la sociedad vigente en el periodo de la emancipación chilena (1810-1823). Por ejemplo, en la figura 7 del manual de 6° básico de 2019, se cita a Javiera Carrera, quien fue la primogénita del matrimonio conformado por Ignacio de la Carrera y Francisca de Paula Verdugo, ambos pertenecientes a la élite santiaguina. El rol de esta mujer es tratado de forma pasiva porque aparece en el trasfondo del discurso y únicamente se resalta por ser consejera y hermana de Juan José, Luis y José Miguel Carrera, todos ellos considerados por la historia oficial como grandes próceres de la patria. El mismo texto escolar, en la figura 8, menciona la participación de Paula Jaraquemada, quien nació en 1768 en el seno de una adinerada familia santiaguina presidida por Domingo de Jaraquemada y Cecilia de Alquizar. Dicha figura es representada con un rol pasivo, ya que aparece como una «mujer abnegada» que apoyó incondicionalmente la causa de la emancipación desde el ámbito privado de su hacienda de Paine debido a que se centró en albergar a soldados y en donar diversos enseres como caballos, alimentos y pertrechos para contrarrestar las fuerzas españolas durante la guerra.

Lo anterior demuestra que los manuales escolares solamente mencionan a las figuras femeninas que son dignas de la causa patriota, es decir, aquellas que participaron en la guerra o prestaron sus bienes para convertirlas en refugio para los criollos. Dentro de su discurso patriótico-androcéntrico, también son merecedoras de ser mencionadas aquellas que sirvieron como espías, muchas de las cuales alcanzaron el status de mártir tras ser asesinadas por el bando realista, o las mujeres que apoyaron a sus maridos o parientes masculinos en las campañas militares.

De esta manera, los productores de los libros de texto se enfocan fundamentalmente en rescatar el ideal de virtud femenina que proveía la religión católica, donde las acciones de las mujeres no fueron vistas como rupturas, ni como trasgresiones a los valores morales de

su tiempo; ya que, siguiendo a González¹⁹, el proyecto independentista en ningún momento tuvo previsto modificar la relación desigual entre hombres y mujeres. Por tal razón, el esquema moldeado por la doctrina cristiana hacia la mujer debía permanecer, conservando virtudes como la castidad, sumisión y disposición al sacrificio. Estos discursos moldeaban la identidad femenina, pero no la determinaban. Sin embargo, dichos preceptos cimentados desde la conquista sobre el rol femenino siguen estando vigentes en el discurso provisto por la historia escolar actual.

De igual modo, como sostienen Francke y Ojeda²⁰, es importante notar que este relato patriótico-androcéntrico se nutre del aprendizaje de datos, hechos y conceptos que resulten de fácil memorización y comprensión para el alumnado. Este enfoque didáctico tradicional conlleva solo a afianzar la nula utilidad de la enseñanza de la historia lineal, ya que sus objetivos se encauzan en consolidar una memoria colectiva de la nación chilena, promover un rol pasivo del estudiante en su propio aprendizaje y reforzar su incompreensión en contextos multiculturales porque obvia la alteridad, es decir, el conocimiento histórico que trata sobre los grupos marginados de la historia (mujeres, niños/as, derrotados, exiliados, esclavos, campesinos, entre otros).

También, se evidencia que en ninguna de las unidades temáticas hay una reflexión sobre la historia en perspectiva de género, pues la visión patriótica-androcéntrica se presenta como un rasgo normalizado dentro del discurso. En este sentido, no se observa la necesidad de repensar la historia desde dicho enfoque, ni tampoco se aprecia la urgencia de analizar las potenciales repercusiones que puede generar un discurso histórico sexista en la formación ciudadana del alumnado. De allí que los productores de los textos escolares no se hayan preocupado de realzar el rol de la mujer dentro del proceso de emancipación. Esto se debe, en gran parte, a que el interés de las editoriales Zig-Zag, Santillana y SM ha estado supeditado a los lineamientos del MINEDUC que se focalizan en la narración de los eventos políticos y militares protagonizados por los hombres y no en profundizar sobre la participación de las mujeres en la gesta libertaria.

La situación prevista, como plantea Álvarez²¹, refleja una profunda desconexión entre la historia escolar y la disciplina histórica producida principalmente por las historiadoras. Al respecto, cabe destacar que, desde los años ochenta, varias sociólogas, historiadoras y antropólogas como Sonia Montecino²², Ana María Stuvén²³ y María José Cumplido²⁴ han estudiado la participación femenina fuera de la vida doméstica y su incursión en la esfera

¹⁹ GONZÁLEZ, Judith, "Re-imaginando y re-interpretando a las mujeres en la independencia: historiografía colombiana y género", *Procesos Históricos*, Núm. 17, 2010, pp. 2-18.

²⁰ FRANCKE, Doménica y OJEDA, Paola, "Historiografía e historia de mujeres: estrategias para su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación media chilena", *Estudios Pedagógicos*, Vol. 39, Núm. 1, 2013, pp. 361-375.

²¹ ÁLVAREZ, Humberto, "Género y textos escolares: Representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX", *op. cit.*

²² MONTECINO, Sonia, *Mujeres chilenas: Fragmentos de una historia*, Editorial Catalonia, Santiago de Chile, 2008.

²³ STUVÉN, Ana María, *Historia de las mujeres en Chile*, Penguin Random House, Santiago de Chile, 2014.

²⁴ CUMPLIDO, María José, *Chilenas*, Penguin Random House, Santiago de Chile, 2019.

política para defender la causa patriota. Sin embargo, estas contribuciones provenientes desde la disciplina no han sido transferidas al conocimiento escolar, ya que el currículum vigente sigue privilegiando la historia patria y androcéntrica para mantener el orden institucional establecido.

Adicionalmente, cabe mencionar que los textos, especialmente los de 2013 y 2019, suelen mostrar a las figuras femeninas dentro de párrafos breves que usan el plural «las mujeres» para suprimir sus liderazgos y exponer una representación generalizada y anónima de ellas. En esta línea, las hazañas femeninas no se valoran desde la dimensión individual, sino desde el ámbito colectivo, siempre y cuando hayan contribuido a la causa de la independencia chilena.

En cuanto a las evidencias escritas, se constata que los libros presentan a las mujeres en referencias escuetas que están en la parte central y/o complementaria del discurso. Esta situación, siguiendo a Fernández²⁵, aumenta el riesgo de que el lector no considere dichas referencias o no le asigne la importancia requerida para comprender el rol histórico de la actuación femenina.

Respecto a las pruebas iconográficas, se observa que uno de los tres libros analizados presenta imágenes de mujeres en baja resolución. El texto que contiene dichas ilustraciones es el de 6° básico de 2013 y corresponden a Javiera Carrera y Paula Jaraquemada. Estas imágenes, comparadas con las de los próceres de la patria que son coloridas y de alta calidad, refuerza la desigualdad de género en el discurso, el cual es ínsitamente performativo, pues sus proposiciones, entendidas como axiomas o «verdades» establecidas, dan vida a aquellos elementos que configuran a la patria, tales como sus héroes (José de San Martín, José Miguel Carrera, Bernardo O'Higgins, entre otros), sus gestas (el cruce del Ejército Libertador del Perú, la Proclamación de la Independencia, el abrazo de Maipú, entre otros) y sus símbolos patrios (bandera, escudo, copihue e himno nacional).

El texto de 6° básico de 2019, a diferencia del manual de 2013, tiene tres ilustraciones en buena resolución. Las primeras dos aluden a Javiera Carrera (figura 7) y a Paula Jaraquemada (figura 8) respectivamente y ambas están ubicadas dentro de un recuadro marginal que contiene un pequeño extracto sobre su rol en el círculo patriota. La tercera imagen corresponde a la pintura “Últimos momentos en la batalla de Rancagua” (figura 9) de Pedro Subercaseaux, donde se aprecia, de manera laxa, una frase que indica que las mujeres se dedicaban a cuidar a los soldados heridos. Siguiendo este último punto, el libro de texto suele destacar los roles sociales de los hombres (como su dedicación a la política y a la guerra) por sobre los que desempeñaban las mujeres (como la provisión de refugio para los patriotas y el cuidado de los heridos). Esto, siguiendo a Fernández, Montanares y Carrillo²⁶, favorece la representación del trabajo según la asignación premeditada de roles

²⁵ FERNÁNDEZ, María, “Las mujeres en el discurso pedagógico de la historia. Exclusiones, silencios y olvidos”, *Universum*, Vol. 25, Núm. 1, 2010, pp. 84-99.

²⁶ FERNÁNDEZ, María, MONTANARES, Elizabeth y CARRILLO, Olga, “Representación androcéntrica del trabajo en el discurso de textos escolares chilenos”, *Cadernos de Pesquisa*, Vol. 48, Núm. 169, 2018, pp. 974-1000.

de género, ya que naturaliza el desempeño de algunos trabajos para hombres (ej. guerrero o político) y para mujeres (ej. enfermera o cuidadora de heridos), estando los primeros vinculados a la defensa y estabilidad política de una sociedad y los segundos a la atención de terceros.

En base a lo expuesto, se constata que los manuales revisados reproducen modelos sexistas en el contexto educativo que son altamente contraproducentes con los nuevos lineamientos de la enseñanza de la historia que buscan desarrollar el pensamiento histórico en el alumnado, puesto que impide promover diversos aprendizajes de segundo orden, tales como el análisis de fuentes, el desarrollo de la empatía histórica y la comprensión de la temporalidad. Además, la marginación de las mujeres en los textos de 6° básico demuestran que estos recursos transmiten verdades universales y sesgadas sobre el proceso emancipatorio chileno debido a que se basan en una diferencia de género, pues los discursos androcéntricos siguen siendo protagonistas en el relato fundacional de la historia republicana del país. Por esta razón, el uso abusivo del texto escolar en el aula, como ocurre en Chile según el estudio liderado por Olivera²⁷, puede contribuir a garantizar la posición dominante de los hombres en la sociedad y a favorecer la legitimación de consensos en torno a creencias que no permiten valorar el rol femenino en la independencia nacional.

Respecto a lo último, no hay que olvidar que los libros de texto han sido un instrumento curricular privilegiado para la definición de identidades y la promoción de políticas de la memoria; por este motivo, cumplen un rol fundamental en la elaboración, transferencia e inculcación de los contenidos que configuran la identidad nacional y en la transmisión de conductas generadoras de convicciones deontológicas ligadas a adhesiones patrióticas.

Conclusión

Si bien en los textos escolares de 6° básico publicados en los años 2013, 2015 y 2019 se evidencia una cierta preocupación por tratar la participación histórica de las mujeres en el periodo de la independencia chilena (1810-1823), sigue predominando la utilización de convenciones discursivas como la supresión, la exclusión parcial, la asignación de roles pasivos y la representación generalizada, para desplazar la actuación femenina en el contexto de dicho proceso histórico o realzar la figura de la mujer a la categoría de heroína, siempre y cuando haya aportado a la causa patriota.

Llama poderosamente la atención que solo se enfatice en las figuras de Javiera Carrera y Paula Jaraquemada dentro del periodo estudiado de la historia chilena. Estas mujeres son representadas, fundamentalmente, como heroínas virtuosas que prestaron sus propiedades para albergar a las fuerzas patriotas y en el caso de Javiera Carrera, además, se

²⁷ OLIVERA, María, *Estudio de uso y valoración de textos escolares. Informe final encargado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO)*, Guernica Consultores, Santiago de Chile, 2016.

destaca reiteradamente su importancia en la historia por ser asesora y hermana de Juan José, Luis y José Miguel Carrera.

También, resulta importante mencionar que es frecuente el uso de la exclusión parcial para atenuar la participación que tuvieron distintas mujeres en el proceso emancipatorio de Chile, tales como Rosario Rosales, Cornelia Olivares, Luisa Recabarren, y Agueda Monasterio. Dicha representación se contradice con la presencia prominente de los próceres de la patria como José Miguel Carrera, José de San Martín, Bernardo O'Higgins, ya que los textos escolares se sustentan en un paradigma histórico patriótico y androcéntrico.

Se destaca, asimismo, el hecho de que los manuales tienden a representar las actividades políticas, militares y sociales según roles de género preestablecidos, pues el cuidado de los heridos y la provisión de refugio a las fuerzas patriotas son tareas reservadas para las mujeres y las labores relacionadas con la guerra y la política se restringen al mundo masculino.

Adicionalmente, se evidencia que las unidades analizadas no plantean ninguna reflexión sobre la necesidad de repensar la historia desde una perspectiva de género, pues el discurso solamente tiende a suprimir o a desplazar la participación femenina hacia un segundo plano. Por medio de este enfoque, los manuales se presentan como verdaderos guiones para la ritualización patriótica que se materializa en la celebración de las efemérides y los hechos gloriosos que se conmemoran en el calendario escolar de los establecimientos educacionales chilenos.

Este posicionamiento responde a los lineamientos curriculares de la historia oficial que siguen las editoriales Zig-Zag, Santillana y SM en atención a las disposiciones que establece el MINEDUC para la elaboración de los libros de texto. Por tal motivo, dichas empresas subrayan únicamente las parcelas o rasgos de la temática estudiada que permiten conservar los cimientos de la historia patria; por tanto, resulta clave resignificar ese relato para relevar la actuación de las mujeres, pues centenares de ellas, de forma deliberante y con criterio propio, participaron en la causa de la independencia y posterior apogeo de Chile.

De acuerdo a lo anterior, los productores de los textos escolares están en deuda con las mujeres, ya que el desafío no es simplemente describir su rol dentro del proceso consignado, sino también estudiarlas a ellas como sujetos históricos activos e independientes que contribuyeron a la construcción del país. Frente a este reto, los profesores deben estar conscientes de tal situación para que puedan cuestionar los manuales al momento de enseñar la asignatura a sus alumnos, lo que, sin duda, disminuirá el potencial riesgo de transmitir estereotipos de género que aporten a la discriminación de la mujer en la sociedad.

Para emprender esta acción pedagógica, es recomendable promover el pensamiento histórico en los estudiantes, con el fin de que puedan analizar la historia como un conocimiento problematizador y hermenéutico que ayude a comprender el rol histórico de

la mujer. Por ello, es fundamental que el profesor renueve constantemente sus estrategias didácticas y se mantenga actualizado sobre las últimas aportaciones historiográficas de los contenidos a enseñar. En esta línea, la enseñanza de la disciplina debe poner énfasis en promover el protagonismo del alumno en su proceso de aprendizaje, una cuestión que se vuelve compleja de lograr con la hegemonía del libro de texto, en el cual la dimensión político-factual sigue siendo predominante.

Por último, se pone de manifiesto la necesidad de proseguir con la realización de investigaciones que permitan profundizar o desarrollar nuevas miradas sobre la problemática, a objeto de remarcar la urgencia de incorporar visiones historiográficas innovadoras en los manuales escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para que se conviertan en verdaderos materiales de apoyo que estén al servicio del aprendizaje activo y crítico del estudiante.



REVISTA DE FILOSOFÍA - EDICIÓN ESPECIAL N°2 - 2022

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en noviembre de 2022 por el Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

**www.luz.edu.ve www.serbi.luz.edu.ve
www.produccioncientificaluz.org**