
La efectividad de la Empatía Histórica como recurso didáctico en la enseñanza de la Historia de Género



The effectiveness of Historical Empathy as a teaching resource in the teaching of Gender History

 **Catalina Soto-Benavides**

Universidad Católica de la Santísima Concepción,
Chile

csotob@historia.ucsc.cl

 **Constanza Yáñez-Valencia**

Universidad Católica de la Santísima Concepción,
Chile

cyanezv@magister.ucsc.cl

 **Angélica Vera-Sagredo**

Universidad Católica de la Santísima Concepción,
Chile

avera@ucsc.cl

Clio & Asociados. La historia enseñada

núm. 39, e0047 2024

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

ISSN: 2362-3063

revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 30 julio 2024

Aprobación: 30 septiembre 2024

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2024.39.e0047>

Resumen: La presente investigación tuvo como objetivo analizar la efectividad de la Empatía Histórica como recurso didáctico en la enseñanza de la Historia de Género para estudiantes de la región del Biobío, Chile. El estudio se basó en un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico y contó con una muestra de 120 estudiantes de educación secundaria. Para cumplir con el objetivo del estudio, se analizaron las bitácoras de trabajo realizadas por los estudiantes en cuatro actividades. Los resultados indicaron una comprensión y un rol activo frente a los roles de género por parte de los estudiantes. Sin embargo, se observó un reduccionismo histórico en la comprensión de ciertos aspectos de la experiencia femenina. En cuanto a la Empatía Histórica, los estudiantes lograron contextualizarse en la historia, evitando el presentismo, y pudieron identificar las emociones que habrían sentido los personajes históricos.

Palabras clave: empatía histórica, recurso didáctico, Historia de género, estudiantes de secundaria.

Abstract: *The present research aimed to analyze the effectiveness of Historical Empathy as a didactic resource in the teaching of Gender History for students in the Biobío region, Chile. The study was based on a qualitative approach with a phenomenological design and included a sample of 120 secondary school students. To meet the study's objective, the work logs created by the students in four activities were analyzed. The results indicated an understanding and active engagement in addressing gender roles by the students. However, a historical reductionism was observed in the comprehension of certain aspects of the female experience. Regarding Historical Empathy, the students were able to contextualize themselves in history, avoiding presentism, and could identify the emotions that historical figures would have felt.*

Keywords: *historical empathy, educational resource, Gender history, high school students.*

Introducción

En la enseñanza de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en los establecimientos educacionales de Chile, el relato del pasado se teje a través de una selección de eventos, personajes y narrativas considerados dignos de ser recordados por su relevancia en la construcción de una identidad nacional. Resaltan los procesos políticos y diversos nombres de personas que de alguna u otra manera, protagonizaron la historia de Chile. Sin embargo, aquellos nombres son en su mayoría masculinos.

A pesar de que en las últimas décadas se ha observado un constante esfuerzo por visibilizar la experiencia histórica de grupos anteriormente marginados – como las mujeres, disidencias, infancias u otros –, estos avances se han conservado dentro de un selecto grupo académico, manteniéndose aún lejos de la educación formal. Autoras como Francke y Ojeda (2013) concuerdan en que los recursos del Ministerio de Educación de Chile, como los documentos, directrices o textos escolares, no reflejan los avances teóricos y metodológicos de la historiografía, identificando contradicciones en el discurso político por la postura a la promoción de los derechos de las mujeres, pero al mismo tiempo, manteniendo el trasfondo de aquella historia alejada de los materiales de estudio.

Este desequilibrio refleja la persistencia de las estructuras de poder y privilegio, así como también, la necesidad de una transformación en los enfoques pedagógicos y curriculares para garantizar que tanto los niños como las niñas, tengan una representación equitativa y completa de la historia. De igual forma, el enseñar Historia de Género permitirá desmontar los discursos que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres, pues autores como Pinedo, Arroyo y Berzosa (2018: 36) afirman que la escuela y los/as docentes son “transmisores de normas y valores”, influyendo en los imaginarios sociales construidos. En este sentido, la incorporación del enfoque de género permite saber cómo se moldean nuestras interacciones y estructuras sociales, desafiándonos a cuestionar y cambiar los sistemas que perpetúan la desigualdad y la injusticia, promocionando la igualdad entre géneros y aportando a la prevención de cualquier forma de violencia dirigida hacia las mujeres o disidencias.

Ahora bien, la necesidad de incorporar Historia de Género y Mujeres en los establecimientos educacionales es una preocupación develada por diversos investigadores e investigadoras (Álvarez Sepúlveda, 2020; García Villanueva et al., 2019; Pagès y Santi, 2012; Sánchez & Miralles, 2014). Sin embargo, resulta necesario también estudiar las metodologías, estrategias y recursos necesarios para poder integrar dicha temática de manera significativa en las aulas, la cual

debe estar acompañada de materiales didácticos actualizados, integración de metodologías participativas y el fomento del diálogo y la reflexión crítica entre los estudiantes.

Bajo este lineamiento es que identificamos la empatía histórica como la propuesta más adecuada para abordar temáticas de género en las aulas, pues de acuerdo con autores como Doñate y Ferrete (2019: 49) “la observación de nuestros propios sentimientos y la identificación de los mismos en otras personas es aquello que nos capacita para comprenderlos”, permitiendo a los y las estudiantes a desarrollar una mayor sensibilidad hacia las diversas experiencias y perspectivas dentro de la sociedad, pues podrán ponerse en el lugar de las personas cuyas voces y experiencias han sido marginadas de los relatos históricos tradicionales. Frente a esta lógica, resulta necesario preguntarse ¿resulta efectiva la empatía histórica como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia de Género?

Por ello, esta investigación^[1] se propone analizar la efectividad de la empatía histórica como recurso didáctico en la enseñanza de la historia de género para estudiantes de la región del Biobío, Chile, con el objetivo de visibilizar a las mujeres en esta materia. Se utilizó la empatía histórica como herramienta pedagógica no solo para activar el aprendizaje, sino también para fomentar la reflexión y el pensamiento crítico.

1. Marco teórico conceptual

1.1 Historia de mujeres e Historia de género

Durante siglos, los estudios históricos estuvieron dominados por el positivismo, el cual centraba las investigaciones en el espacio público y la configuración de las naciones, resaltando figuras masculinas que encabezaban los procesos políticos del siglo XIX. El ámbito privado y los grupos socioculturales subalternos quedaron ajenos a esa historia, logrando surgir poco a poco por los aportes de la Escuela de los *Annales* y su apertura a una visión de la historia más holística. En el caso de la historia de las mujeres, su estudio se relaciona principalmente con el surgimiento de la “Nueva Historia” en los años sesenta, la cual se preocupó de rescatar la experiencia histórica de grupos soterrados como los campesinos, obreros y mujeres (García-Peña, 2016).

Según lo planteado por García-Peña (2016), inicialmente, la historia de mujeres se enfocó en figuras “notables o destacadas”, así como en su participación en movimientos sociales, pero como un aspecto aislado o secundario. Esto limitaba la representación total de la experiencia histórica de las mujeres, ya que solo se centraba en “estudiar la opresión sobre las mujeres, o bien la resistencia de estas,

sin tratar de profundizar en las complejas relaciones y cambios que vivieron en las sociedades pasadas”. Esta falta de profundidad dejaba fuera del análisis a las mujeres de sectores populares, sus vidas cotidianas y las dinámicas resultantes de la diferencia sexual. Es en esta problemática donde se plantea el concepto de “género”, el cual posibilita un estudio más exhaustivo y complejo de las sociedades.

Guiándonos por las contribuciones de Scott (1995), concebimos el género como una imposición sociocultural que abarca un conjunto de acciones, actitudes, apariencias y atribuciones sociales impuestas sobre los cuerpos en función de la diferencia sexual biológica y binaria. Esta imposición sociocultural se amolda a cada contexto histórico basándose en el poder hegemónico dominante y es nutrido desde las instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas. Además, el género opera como un factor crucial y determinante en todos los sistemas sociales, pues el sexo biológico y los roles impuestos a partir del sexo funcionan como un elemento jerarquizador dentro de la sociedad (Scott, 1995), es decir, el género actúa como una forma primaria de relaciones significantes de poder en donde se genera la dicotomía subordinación y dominación (Butler, 1998).

Por lo tanto, la historia de género ofrece la posibilidad de analizar las interacciones entre grupos humanos en base a una diferencia sexual que es susceptible de estudio histórico, pues estas relaciones no se determinan por aspectos biológicos, sino cultural (García-Peña, 2016). En este sentido, el paso de una historia de las mujeres a una historia de género permitió ampliar la perspectiva analítica, pues inicialmente se entregaba protagonismo investigativo a las mujeres como una forma de compensación por la invisibilidad a la cual se habían sometido, sin explorar el significado o la construcción de sus experiencias y limitándose a describir personajes o hechos concretos. No obstante, la historia de género permite abarcar ámbitos como las relaciones simbólicas y normativas que condicionan el rol de hombres y mujeres en contextos históricos a nivel micro y macro, transformando el modo en que se incorpora a las mujeres en la historiografía, lo que implicaría “no sólo una nueva historia de las mujeres, sino también una nueva historia” (Scott, 1995: 4).

1.2. Empatía Histórica

La empatía histórica corresponde a una parte de un modelo conceptual mayor de formación del pensamiento histórico que busca, no solamente la construcción del conocimiento, sino también la formación de competencias históricas propias de la disciplina (Ciriza-Mendivil, 2021; Santisteban Fernández, 2010). Esta propuesta conceptual de pensamiento histórico contempla cuatro competencias: conciencia histórico-temporal, representación de la historia,

interpretación, e imaginación histórica, siendo la empatía histórica parte de esta última. Esta competencia se utiliza "para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico" (Santisteban, 2010: 39) permitiéndole al individuo insertarse en un contexto temporal y espacial distinto a su propia época contemporánea, dando la posibilidad de generar conciencia de los sucesos acontecidos desde una perspectiva mucho más cercana.

La narración que permite realizar la utilización de estrategias como la empatía histórica, no se construye solamente de la imaginación de un sujeto presente frente a los acontecimientos y procesos evidenciados por individuos fuera de su esfera de relación, sino a la configuración de un análisis mayor basado en un conocimiento adquirido a través de una preparación que permita contextualizar una sociedad distinta entre el sujeto de estudio y el individuo que lo está estudiando. De no existir esta investigación previa, la narración creada no sería más que una fantasía imaginativa sobre lo que se cree que pudo ser en una época distinta a la contemporánea, dando paso a errores históricos y presentismos, es debido a esto que, al momento de aplicar esta estrategia en un contexto de aula se "requiere, en todo momento, la coordinación, supervisión y seguimiento de un profesorado o de un guía docente" (San Martín y Ortega, 2020: 9), el cual tenga el conocimiento necesario para contextualizar a los estudiantes y guiarlos a buscar diversas perspectivas o puntos de vista de un mismo proceso, o en el caso de que, inconscientemente, caigan en el presentismo.

En los últimos años, la empatía histórica se ha utilizado como una herramienta didáctica para comprender diversos contextos de estudio. Esta metodología permite a los estudiantes aprender desde una perspectiva cercana y, sobre todo, crítica y creativa (Ciriza-Mendivil, 2021). Las investigaciones recientes han abordado la empatía histórica desde un enfoque interdisciplinario, ya sea con otras áreas dentro de los establecimientos educativos o dentro de la propia asignatura de Historia (Ciriza-Mendivil, 2021; Doñate y Ferrete, 2019).

De igual manera, resulta relevante comprender las posibilidades que ofrece la implementación de esta estrategia, pues les entrega a los sujetos que se insertan en una época distinta un placer estético propio de la naturaleza de la disciplina histórica, como lo es la distancia espacial y temporal, la cual seduce a las personas a conocer más allá de sus tiempos (Bloch, 1952).

En contextos generales, la empatía histórica ofrece desarrollar nuevas capacidades al "imaginar "cómo era" o a comprender las actitudes o las motivaciones de los actores en el pasado, que ahora nos pueden parecer extrañas, equivocadas o imposibles" (Santisteban,

2010: 47), sacando de la esfera temporal del presente a los sujetos e invitándolos a comprender el pasado y contextualizar los juicios que se hacen a este mismo.

2. Metodología

Se adoptó un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico con el objetivo de "comprender e interpretar la realidad educativa" (Bisquerra, 2009: 72), enfocándose especialmente en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje. Se consideró la empatía histórica como un recurso didáctico para la enseñanza de la historia de género. Esto se llevó a cabo mediante la descripción e interpretación de los productos pedagógicos elaborados por estudiantes de primer y segundo año de educación secundaria.

Para la recolección de información se utilizaron bitácoras de trabajo que documentaron las actividades didácticas realizadas durante cuatro intervenciones pedagógicas. Se llevaron a cabo dos intervenciones en primer año de educación secundaria y dos en segundo año. Estas intervenciones fueron planificadas en base a los objetivos del currículum nacional de Chile, integrando una perspectiva de género en los contenidos.

Finalmente, la participación de los estudiantes fue voluntaria, y se les informó de los objetivos de cada intervención al inicio de cada sesión. Se confirmó verbalmente su disposición a participar, garantizando que la continuidad de sus clases no se vería afectada, ya que el contenido habitual se impartió como estaba previsto. No obstante, como se mencionó anteriormente, se incluyó ocasionalmente un enfoque en el rol de las mujeres en el contenido enseñado. Los datos recogidos se trataron de forma anónima para proteger la identidad de los participantes.

2.1. Muestra/participantes

La muestra estuvo compuesta por 73 estudiantes de séptimo básico, equivalente a primer año de educación secundaria, y 47 estudiantes de octavo básico, equivalente a segundo año de educación secundaria. Los estudiantes, con edades comprendidas entre los 11 y 15 años, provienen de dos establecimientos educacionales públicos de la Región del Biobío, Chile.

Instrumentos y procedimientos

Las intervenciones pedagógicas consistieron en incorporar una clase sobre historia de mujeres y género por unidad. En 1° año de educación secundaria se intervino en la lección *El surgimiento de las primeras civilizaciones*. La sesión consistió en la enseñanza de los roles de género en las primeras civilizaciones y la elaboración de una

actividad de empatía histórica en la que cada estudiante recibió la ficha bibliográfica de una mujer de cada civilización debiendo responder una serie de preguntas entregadas por la docente, desde la perspectiva del personaje histórico que les tocó. Luego, los y las estudiantes inventaron dos preguntas adicionales y sus respectivas respuestas, aplicando los conocimientos adquiridos durante la sesión.

La segunda intervención en el nivel fue realizada en la segunda unidad a través de tres sesiones. La primera lección se denominaba *La democracia ateniense*, la cual se enfocó en el desarrollo del sistema aristocrático ateniense y su desarrollo a la democracia a través del rol de los ciudadanos. La segunda sesión se denominó *Manifestaciones Culturales en la Antigua Grecia*, en la cual se desarrolló contenido relacionado a las diversas prácticas y manifestaciones artísticas y científicas en Grecia, haciendo énfasis en las cuales participaban las mujeres y la influencia de ellas en las mismas. Finalmente, la tercera sesión, denominada *La Antigua Roma*, consistió en la enseñanza del sistema político de Roma a través de la Monarquía, la República y el Imperio, además, al igual que Grecia, se revisó la influencia de los ciudadanos en los procesos. En la misma sesión se realizó la actividad, la cual consistió en la lectura de un discurso de la oradora romana Hortensia, relacionado al rol de la mujer en la antigüedad y su condición como no-ciudadanos, para luego escribir una carta en respuesta a lo mencionado por la autora, donde debieron manifestar su propia opinión.

En el caso del 2º año de educación secundaria, se modificó la lección *Bases de la Edad Moderna*, para integrar una clase enfocada en identificar los roles de las mujeres de clase baja y alta en la época estudiada. La sesión consistió en la enseñanza del contenido mencionado y en la elaboración de un diario de vida ficticio desde la perspectiva de una mujer de la nobleza o de la clase baja, reflejando las experiencias y roles de género característicos de la época según la clase social elegida.

La segunda intervención en el nivel fue realizada en la segunda unidad, cuya primera lección se denominaba *Formación de la sociedad colonial*. La sesión consistió en la enseñanza del contenido mencionado y en la elaboración de una entrevista ficticia. Cada estudiante debía escoger entre interpretar a una mujer adulta o infante indígena, o entre una mujer adulta o infante esclavizada, para luego responder una serie de preguntas que indagaban en el modo de vida de las mujeres en la conquista, especialmente en la vida cotidiana y sus emociones.

A modo de sistematizar los datos obtenidos, se transcribieron las respuestas obtenidas para el análisis de contenido a través del software QDA Miner Lite. Los documentos recopilados para la investigación son una fuente útil para dar a conocer los intereses y puntos de vistas

de los y las estudiantes, y fueron analizados mediante dos categorías descritas en la figura 1 y tabla 1. La primera categoría se enfocó al *Conocimiento sobre Historia de Mujeres*, compuesta a la vez por dos subcategorías, denominadas *Comprender los Roles de Género*. *Reduccionismo Histórico*. Por otro lado, la segunda categoría abordaba el *Desarrollo de la Empatía Histórica*, la cual integraba las subcategorías *Presentismo* y *Punto de vista Emocional*.

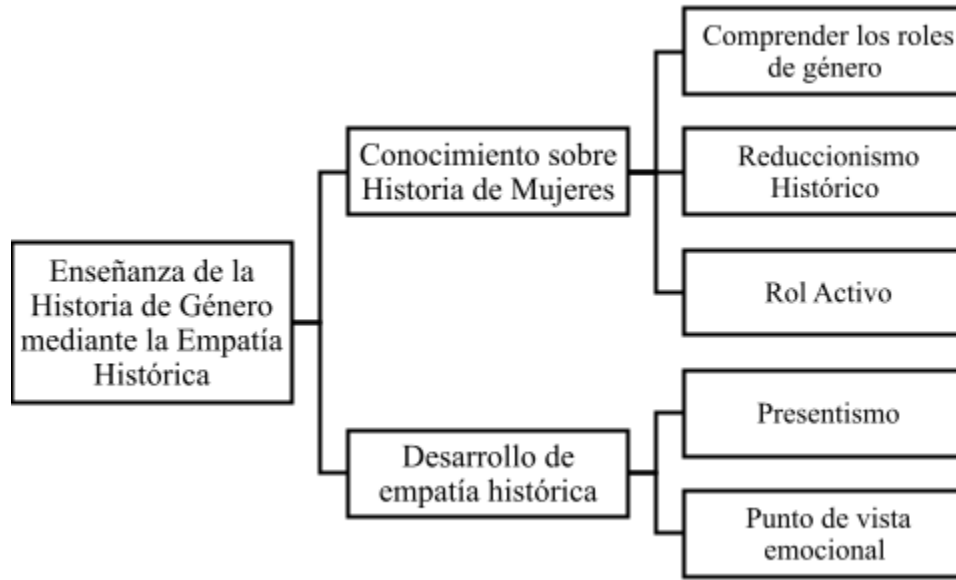


Figura 1

Categorías y subcategorías de la enseñanza de historia de género mediante la empatía histórica en educación básica.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 1

Descripción categorías y subcategorías.

Categoría	Subcategoría	Descripción
Conocimiento sobre Historia de Mujeres	Comprender los roles de género	Se entiende como la capacidad de los y las estudiantes para plasmar en sus escritos los roles de género de la época estudiada. Se busca más que una visión histórica tradicional asociada a las estructuras económicas, sociales y políticas convencionales; más bien, una perspectiva que integre “las dimensiones de la esfera privada, la familia, la sexualidad, la reproducción, la cultura femenina, la salud, el trabajo doméstico, la socialización de los hijos, etc.” (García-Peña, 2016: 4), como una forma de comprender la experiencia femenina en su mayor amplitud.
	Reduccionismo histórico	Se refiere a la simplificación y distorsión de fenómenos complejos, especialmente, a un estado de victimización y pasividad excesiva que no refleja la realidad histórica de la experiencia femenina (Lerner, 1986).
	Rol activo	Las mujeres en la historia no tomaron siempre una posición sumisa frente a sus contextos sociales. Es fundamental comprender que muchas de ellas no aceptaron los ideales que buscaban imponérselos, sino que respondieron ante las circunstancias de manera decisiva y con agencia propia, en lugar de ser víctimas de su contexto. Por lo tanto, se valora que él o la estudiante reconozca la agencia de las mujeres al manifestar la intención de querer cambiar o escapar de su situación de vulnerabilidad, y no simplemente aceptarla (Álvarez Sepúlveda, 2021).
Desarrollo de empatía histórica	Presentismo	Se refiere a que se observa el pasado con perspectivas del presente, integrando valores o elementos de la actualidad que resultan en una interpretación anacrónica de la historia. Se busca que los y las estudiantes interpreten las cualidades y contextos de los personajes históricos de la manera más adecuada posible (Doñate y Ferrete, 2019; Moro, 2006).
	Punto de vista emocional	Se comprende la empatía histórica como una perspectiva que integra emocionalidad, pues “trata de imaginar qué podría haber sentido un personaje histórico determinado” (Doñate y Ferrete, 2019: 49). En este sentido, se espera que los y las estudiantes logren identificar o reflejar las emociones de sus personajes históricos en los productos creados.

Fuente: elaboración propia

Tabla 1

Descripción categorías y subcategorías.

Fuente: elaboración propia

3. Resultados

3.1. Categoría 1: Conocimiento sobre Historia de Mujeres

3.1.1. Subcategoría 1: Comprender los roles de género

En relación a la enseñanza de los roles de género en la historia durante la intervención, y el trabajo desarrollado por los y las estudiantes, se evidenció que gran parte de la muestra logró alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados, integrando en sus respuestas aspectos asociados a la esfera privada de las mujeres. Esto se respalda de acuerdo a lo retratado en las actividades del estudiante N°40 *“ser buena esposa es muy difícil y ser perfecta es el doble”*, el estudiante N°37 *“...estoy aburrida de que siempre me tengan que decir lo que tengo que hacer”*, y el participante N°12 *“... así que estaba cansada de mi vida en la casa, que me tengan de sirvienta, que me golpeen, que mi opinión no cuente”*. Y también se identifican aspectos de la vida pública, en la que los y las estudiantes interpretaban las problemáticas de mujeres de clase alta o reinas, tal y como lo señala los participantes N°33 y N°27 *“quiero gobernar, pero no me lo permiten”* o *“ya llevo un año encerrada pero yo quiero gobernar”*.

3.1.2. Subcategoría 2: Reduccionismo histórico

En los productos pedagógicos analizados, se observaron diversos elementos que indicaron una comprensión amplia de la historia de género y mujeres, en la que los y las estudiantes consideraron aspectos importantes de la experiencia femenina, como los mencionados anteriormente. Sin embargo, se presentan también elementos que indican una distorsión de la historia, reduciendo la experiencia a relatos descontextualizados o exagerados, como bien lo expresan los participantes N°1, N°15 y N°16 *“hasta ahora, sufrí la violación de Martín, quedé embarazada y me tuve que casar obligatoriamente con él y desde ese día llevamos dos hijos y ya viene el tercero”*, *“Mi nombre es Alexandra, asesiné a mi esposo y ahora estoy corriendo por mi vida e intentando escapar del reino...”*, *“Me llamo Martina, tengo 24 años y llevo casada desde los 15 con mi pareja de 40 años. Abusa de mí todas las noches han pasado 9 años desde que ocurre esto y tengo 3 hijos...”*.

3.1.3. Subcategoría 3: Rol Activo

En relación con el rol activo de las mujeres se observó, a través de los productos, que un gran número de estudiantes, al comprender las

dificultades y prohibiciones de las cuales eran víctimas las mujeres en las épocas de estudio analizadas, se posicionaron en un rol activo que se materializó en querer cambiar las condiciones de estas, así como también escapar de las situaciones en las cuales se encontraban. Esto se puede ver evidenciado en situaciones de la vida cotidiana que los alumnos lograron representar, tal como menciona el participante N°4 *“Siempre me guardo mis opiniones en mi cabeza, aunque hoy decidí hablar y dar mi opinión en la reunión, aunque mi esposo no me haya dado el permiso lo hare igual porque no se debería pedir”*, así también lo demuestra el participante N°45 *“me obligaron a casarme con alguien que no quiero, me escapé a un lugar muy lejano y acá estoy escondida sin salir para que mis papás no me encierren”* y el participante N°26 *“Ese mismo día, el rey, por frustración de no poder tener hijos, mandó a matar a todos los menores de 5 años. Cuando vino por mi niño, yo le pegué al soldado, salí corriendo con el bebé, ahora me están buscando, estoy escondida tras un árbol.”*

3.2. Categoría 2: Desarrollo de empatía histórica

3.2.1. Subcategoría 1: Presentismo

El presentismo, entendido como la tendencia a observar el pasado con valores y criterios del presente, no se observó en las respuestas de los y las estudiantes porque se adecuaron al contexto histórico estudiado. Esto se evidencia en la capacidad del estudiantado para identificar las actividades cotidianas de los personajes históricos trabajados, tal como lo menciona el participante N°79 *“mi rutina diaria era administrar un negocio que vendía productos cosechados del campo y tenía que lidiar con la escasez y el trabajo agotador”*, también el participante N°78 *“Mi vida era difícil ya que mis padres no tenían mucho dinero y se ganaba la vida cultivando arroz y vendiéndolo, pero las ventas eran bajas ya que en algunas temporadas de sequía no se podía cultivar bien”* y el estudiante N°74 *“Mi rutina es orar a los dioses y dar armonía a mi pueblo, yo cada día hago los rituales y soy una de las pocas personas que pueden hacer esta labor”*.

3.2.2. Subcategoría 2: Punto de vista emocional

La identificación de las emociones que podrían sentir los diversos personajes históricos, sean ficticios o reales, era el elemento fundamental para el desarrollo de la empatía histórica de los y las estudiantes. Gran parte de los sujetos de investigación lograron este objetivo, evidenciado en el participante N°31, N°28 y N°29: *“estoy emocionalmente inestable”*, *“Estoy tan triste y enojada...”* y *“estoy en una tristeza muy profunda que nadie sabe entender”*. Pero también se observan explicaciones de tales emociones, como lo señalan los

participantes N°33, N°34, N°7 “... *me siento triste al no poder gobernar*”, “*estoy cansada de sufrir tantas injusticias*” y “*quisiera ser libre, ojalá algún día se detenga este infierno de ser perfecta*”.

Discusión y conclusión

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la efectividad de la Empatía Histórica como recurso didáctico en la enseñanza de la Historia de Género para estudiantes de la región del Biobío, Chile. Los resultados indican que las actividades implementadas favorecieron la comprensión histórica y crítica de la mayoría de los y las estudiantes, permitiéndoles sumergirse en la historia y especialmente, considerando la variable de género.

La perspectiva que lograron comprender los y las estudiantes mediante las intervenciones pedagógicas manifestó un entendimiento de la historia de género, contrastando significativamente con la visión de la historia de las mujeres representada en los textos escolares. De acuerdo con Álvarez Sepúlveda (2021: 159), las pocas menciones que se les hace al género femenino dentro de estos textos suelen reproducir estereotipos y omiten aspectos cruciales de la historia de las mujeres, funcionando incluso como una “perpetuación del rol de género tradicional, que concibe lo femenino como asistencial, secundario e incapaz de su autonomía propia”.

Sin embargo, en los productos pedagógicos se identificaron elementos que señalan una comprensión de las dinámicas sociales de la época, reflejando un conocimiento de la historia más allá de lo tradicional. Esto incluye aspectos de la vida privada como la familia, la reproducción, la cultura femenina y el trabajo doméstico planteados por la autora García-Peña (2016), como un modo de entender las dinámicas en la trayectoria histórica de los grupos femeninos.

Sumado a esto, existieron diversos productos que no solo integraron las dinámicas sociales de las mujeres de la época, sino que también lograron situar a las mujeres en un rol activo, demostrando su deseo de cambiar las condiciones de vida y escapar de las complejas situaciones en las que se encontraban. Este punto refleja un aspecto crucial de las representaciones de las mujeres en la historia, manifestando que su rol no es pasivo ni las presenta únicamente como víctimas, sino que muestra capacidad de agencia y resistencia tal y como lo han manifestado diversas historiadoras feministas en las últimas décadas.

Por otro lado, se identificó también una perspectiva preocupante en aquellos estudiantes que distorsionaron o simplificaron la historia de género y mujeres al enfocarse exclusivamente a eventos de violencia sexual, perpetuando estereotipos que podrían ser dañinos para la percepción de la experiencia femenina que tienen los y las estudiantes.

Esta problemática responde a las representaciones sociales que tienen los y las jóvenes respecto a las diferencias entre los sexos, más que a una inadecuada comprensión de los contenidos enseñados, pues investigaciones como la de Villarroel (2021) y Bandrés-Goldáraz (2022) indican que en la mayoría de las percepciones de las y los jóvenes hay sesgos machistas asociados al sexismo y la homofobia, mostrando una interiorización de los roles tradicionales de género que actualmente se buscan erradicar. En este sentido, resultaría interesante indagar en las razones que existen detrás de estas creencias, considerando el contexto sociocultural de los y las participantes.

Por lo tanto, es fundamental que la figura del docente logre prestar atención y abordar estas distorsiones con un enfoque crítico, reflexivo y cuidadoso en la educación, para promover una representación más completa y respetuosa de las mujeres del pasado y presente.

Como segundo aspecto, el desarrollo de la empatía histórica también fue alcanzado con éxito por gran parte de los y las estudiantes. En una primera instancia, y respecto al presentismo, se pudo ver que la mayoría de los y las participantes no tendieron a caer en esta práctica. Si bien el presentismo constituye uno de los riesgos de la utilización de la empatía histórica en un contexto educativo, ya que como mencionan Doñate y Ferrete (2019) las y los alumnos podrían insertar elementos o concepciones del presente en un contexto pasado, se pudo identificar a través de los resultados que no fue una constante en la realización de las actividades, sino más bien unos casos concretos dentro de la intervención del recurso.

Así pues, las y los estudiantes, a lo largo de las diversas actividades que realizaron, lograron insertarse en contextos específicos de manera apropiada, así como también analizar de manera crítica el panorama social vivido en la época, considerando las acciones y circunstancias propias del contexto. De esta forma, lograron profundizar en las dinámicas vistas en clases, sin considerar juicios, opiniones o perspectivas del presente, alcanzando una interpretación más profunda de las características sociales, políticas, económicas y culturales de la época estudiada.

Los y las estudiantes demostraron su capacidad para identificar las emociones que pudieron haber sentido los personajes ficticios creados. Si bien resulta complejo trabajar la empatía histórica sin una implicación emocional personal, pudiendo resultar ese ejercicio en una mera enumeración de emociones y sentimientos, los y las participantes lograron ir más allá al dar explicaciones a estas emociones, analizando racionalmente las circunstancias históricas que las provocaron. Tal y como menciona Doñate y Ferrete (2019), este acercamiento no implica una ausencia del razonamiento crítico, más bien, permite un aprendizaje más completo de los contextos históricos y sociales de la época.

Por otro lado, los productos de los y las participantes permiten entender como la implementación de la empatía histórica, no solamente les favoreció en la comprensión de un contexto lejano temporalmente, sino también generar un pensamiento crítico en cuanto a los roles impuestos a los hombres y mujeres en los diversos contextos socioespaciales. De esta manera, los y las estudiantes pudieron, en una primera instancia, contextualizarse históricamente frente al contenido visto en clases, y segundo, analizar de primera persona los procesos y las consecuencias de las nociones de la sociedad.

Tomando en cuenta todo lo anterior, podemos afirmar que en definitiva la empatía histórica se constituye como un recurso didáctico favorecedor para la enseñanza de Historia de Género y la Historia de Mujeres, ya que permite generar una comprensión más completa del contexto de los personajes mediante el análisis de las dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales presentes en cada época, pero especialmente, de la cotidianidad resultante de dichas dinámicas.

En consecuencia, la empatía histórica se transforma en un medio para favorecer el aprendizaje y enseñanza de la historia de género y mujeres. Sin embargo, es fundamental considerar que el implementar estos recursos didácticos requiere de una guía constante del docente para evitar que los y las estudiantes caigan en reduccionismos o en presentismos, asegurando que la empatía se utilice de manera adecuada y efectiva.

De igual forma, se debe considerar y trabajar la predisposición de los estudiantes frente al estudio de las temáticas relacionadas. Esto resulta necesario al considerar que puede existir cierta renuencia por parte del estudiantado a aprender respecto al rol de las mujeres en la Historia por prejuicios o negacionismos. Es debido a esto que, se debe considerar para la implementación práctica de la propuesta presentada, una propensión positiva por parte de las y los alumnos.

En definitiva, integrar historia de género y mujeres en la educación formal es un desafío que debe implementarse de manera transversal en los espacios educativos. Es fundamental que los avances historiográficos en esta temática, traspase las barreras de la academia y se integren en el curriculum educativo, especialmente para que los y las estudiantes comprendan que la historia se construye por las experiencias femeninas y masculinas.

Por último, queda pendiente observar los efectos de este aprendizaje sobre los y las estudiantes respecto a la concientización que generan en temáticas de igualdad, discriminación y género. La inclusión de la historia de género y mujeres en el currículum podría influir significativamente en la formación integral de niños, niñas y jóvenes. Para ello, es crucial considerar la educación como una

herramienta transformadora capaz de generar cambios positivos y duraderos en nuestra sociedad actual.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Sepúlveda, H. (2020). Género y textos escolares: Representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX. *Revista Conhecimento Online*, 1(13), 153-176.
- Álvarez Sepúlveda, H. (2021). Representaciones discursivas de las mujeres en la historia escolar chilena (1810-2017). *Revista Brasileira de Educação*, 26, 1-26.
- Bandrés-Goldáraz, E. (2022). La naturalización del machismo en adolescentes a través de las series de ficción. *Correspondencias & Análisis*, 15, 33-53.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Bloch, M. (1952). *Introducción a la Historia*. Fondo de Cultura Económica.
- Butler, J. (1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Debate Feminista*, 18, 296-314.
- Ciriza-Mendivil, C. (2021). La empatía histórica, una propuesta didáctica clave para la Formación Profesional Básica. *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 40, 51-66.
- Doñate Campos, O. y Ferrete Sarria, C. (2019). Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 36, 47-60.
- Francke A., D. y Ojeda, P. (2013). Historiografía e historia de mujeres: estrategias para su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación media chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 361-375.
- García Villanueva, J., Becerril Iturriaga, A. y Hernández Ramírez, C. I. (2019). Alumnas tranquilas: una categoría social para analizar la participación de las estudiantes en la escuela desde un enfoque de género. *REXE- Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 41-54.
- García-Peña, A. L. (2016). De la historia de las mujeres a la historia de género. *Contribuciones desde Coatepec*, 31, 1-12.
- Lerner, G. (1986). *La creación del Patriarcado*. Crítica.
- Moro Abadía, O. (2006). “Presentismo”: Historia de un concepto. *Cronos: Cuadernos valencianos de historia de la medicina y de la ciencia*, 9(1), 149-174

- Pagès Blanch, J. y Santi Obiols, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cuadernos de Pesquisa do CDHIS*, 25(1), 91-117.
- Pinedo González, R., Arroyo González, M. J. y Berzosa Ramos, I. (2018). Género y Educación: Detección de situaciones de desigualdad de género en los contextos educativos. *Contextos Educativos*, 21, 35-51.
- San Martín, A. y Ortega, D. (2020). Empatía, empatía histórica y empatía prehistórica: una aproximación conceptual desde las Ciencias Sociales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 38, 3-16.
- Sánchez Ibáñez, R. y Miralles Martínez, P. (2014). Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas: estado de la cuestión y retos de futuro. *Revista Tempo e Argumento*, 6(11), 278-298.
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, 14, 34-56.
- Scott, J. (1995). El género, una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas M. (coord.). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). Miguel Ángel Porrúa.
- Villarroel Moncada, A. G. (2021). *Representaciones Sociales sobre feminidad y masculinidad y su relación con el machismo en adolescentes de 15 a 18 años*. Tesis de Grado. Universidad Mayor de San Andrés.

Notas

- [1] La investigación es parte del proyecto “Enseñanza de la Historia de Mujeres a través de la Empatía Histórica”, siendo financiado por el fondo interno de apoyo a la ejecución de proyectos de investigación para estudiantes de pregrado de la dirección de investigación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/amelijournal/111/1115173018/1115173018.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Catalina Soto-Benavides, Constanza Yáñez-Valencia,
Angélica Vera-Sagredo

La efectividad de la Empatía Histórica como recurso didáctico
en la enseñanza de la Historia de Género

***The effectiveness of Historical Empathy as a teaching
resource in the teaching of Gender History***

Clío & Asociados. La historia enseñada
núm. 39, e0047, 2024

Universidad Nacional del Litoral, Argentina
revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 2362-3063

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2024.39.e0047>



CC BY-NC 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0
Internacional.**