

# Otra Edad Media

## La Querella de las Mujeres como recurso para abordar las desigualdades de género ayer y hoy en el aula de historia

JANIRE CASTRILLO\* | IRATXE GILLATE\*\* | DORLETA APAOLAZA-LLORENTE\*\*\*

En este estudio defendemos la inclusión de la Querella de las Mujeres, movimiento de respuesta frente los discursos misóginos vigentes en la Edad Media europea, como contenido para trabajar en el aula de historia de educación secundaria. Para ello, efectuamos una revisión historiográfica a través de la cual localizamos un compendio de textos históricos que emanaron del debate, mismos que ofrecemos como materiales con los que trabajar las desigualdades de género en el pasado y el presente. Tras ello, disertamos en torno al potencial que la temática presenta para la introducción de diferentes estrategias de innovación en la didáctica de la historia, como el tratamiento de las mujeres como sujeto histórico, el desarrollo del pensamiento histórico desde ángulos dispares y la promoción de una conciencia ciudadana favorable a la igualdad de género.

*In this study we defend the inclusion of the Woman Question, a movement responding to the misogynistic discourse current during the European Middle Ages, as content to be studied in secondary education history classes. For this, we have performed a historiographic review to locate a compendium of historical texts belonging to this debate. We offer them as material to discuss gender inequality in the past and present. Afterwards, we discussed the potential this subject has for introducing different innovative strategies in the teaching of history, such as the treatment of women as historical subjects, the development of historical thought from disparate perspectives and the promotion of favorable civic awareness on the issue of gender inequality.*

### Palabras clave

Enseñanza de la historia  
Mujeres  
Educación para la igualdad  
Género  
Coeducación

### Keywords

Teaching of history  
Women  
Inequality education  
Gender  
Co-education

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.179.60928>

Recepción: 4 de noviembre de 2021 | Aceptación: 10 de agosto de 2022

- \* Profesora adjunta del Departamento de Didáctica de las Matemáticas, Ciencias Experimentales y Sociales de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) (España). Doctora en Historia. Líneas de investigación: didáctica de la historia; coeducación y educación para la ciudadanía. Publicación reciente: (2021, en coautoría con I. Gillate, U. Luna y N. Vicent), "Las mujeres medievales en los libros de primaria: crítica y propuestas", *Cadernos de Pesquisa*, vol. 51. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147313>. CE: [janire.castrillo@ehu.eus](mailto:janire.castrillo@ehu.eus). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8128-9090>
- \*\* Profesora del Departamento de Didáctica de la Matemática, Ciencias Experimentales y Sociales de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) (España). Doctora en Psicodidáctica. Línea de investigación: educación patrimonial y enseñanza de la historia. Publicación reciente: (2021, en coautoría con J. Castrillo, N. Vicent y U. Luna (2021), "Las mujeres medievales en los libros de primaria: crítica y propuestas", *Cadernos de Pesquisa*, vol. 51. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147313>. CE: [iratxe.gillate@ehu.eus](mailto:iratxe.gillate@ehu.eus). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6449-1804>
- \*\*\* Profesora adjunta en el Departamento de Didáctica de las Matemáticas y Ciencias Experimentales y Sociales de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) (España). Doctora en Historia. Líneas de investigación: didáctica de la historia; educación inclusiva; didáctica de la historia del arte. Publicación reciente: (2021), "Las tertulias artísticas dialógicas como clave para traer el arte a las aulas", *Revista Iber*, vol. 104, julio, pp. 62-66. CE: [dorleta.apaolaza@ehu.eus](mailto:dorleta.apaolaza@ehu.eus). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0228-1478>

## INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

Me preguntaba cuáles podrían ser las razones que llevan a tantos hombres clérigos y laicos a vituperar a las mujeres, criticándolas bien de palabra, bien en escritos y tratados. No es que sea cosa de un hombre o dos, ni siquiera se trata de ese Mateolo, que nunca gozaron de consideración porque su opúsculo no va más allá de la mofa, sino que no hay texto que esté exento de misoginia. Al contrario, filósofos, poetas, moralistas, todos —y la lista sería demasiado larga— parecen hablar con la misma voz para llegar a la conclusión de que la mujer es mala por esencia y naturaleza.

CHRISTINE DE PIZÁN  
*La ciudad de las damas*, 1405  
(tomado de Vargas, 2010: 29).

La asignatura de historia no puede ceñirse a efectuar una transmisión de conocimientos académicos sobre el pasado, sino que debe de servir para aprender a significarlos y movilizarlos para analizar y comprender fenómenos cotidianos. Por ese motivo, antes de introducir en el aula cualquier tipo de contenido histórico habría que preguntarse por el valor o utilidad formativa que tiene para ayudar a los discentes a comprender realidades del presente, cuestionarlas e imaginar cambios que posibiliten nuevos escenarios futuros, basados en la convivencia, la tolerancia y la empatía.

Son muchas las críticas respecto al diseño de los manuales escolares que, repletos de contenidos de corte positivista a modo de sucesión de hechos, fechas, conceptos y personajes, asociados mayoritariamente al devenir político de las naciones, fomentan un aprendizaje básicamente descriptivo del pasado, sin un análisis crítico del mismo (Miralles y Belmonte,

2004; Sáez-Rosenkraz y Popow, 2018; Magaña-Hidalgo, 2019). Así, se está reivindicando la conveniencia de un nuevo paradigma en la cultura escolar que permita al profesorado incluir en sus programaciones contenidos más eficaces para preparar al alumnado para la comprensión del presente y el ejercicio de una ciudadanía democrática (Sáiz y Colomer, 2014; Souto y López Facal, 2016).

Entre las temáticas relacionadas con el aprendizaje de la historia, el desarrollo del pensamiento histórico y la adquisición de la competencia ciudadana debería situarse, en un lugar central, la relativa a las desigualdades de género (García Luque y Peinado, 2015). Ciertamente, la consecución de la igualdad entre hombres y mujeres es uno de los mayores retos a los que se enfrentan las sociedades actuales. Es evidente que, a pesar del logro de la equidad formal, materializada en el plano legal y de derechos en muchos países, todavía existen desigualdades de género a amplios niveles: el reparto de las tareas reproductivas, la brecha salarial, el llamado “techo de cristal”, o en su rostro más dramático, la violencia machista. En ese contexto, parece pertinente plantear el reforzamiento de la coeducación en los centros educativos mediante el cambio de las metodologías de enseñanza con el fin de contribuir a desarrollar en el alumnado una conciencia ciudadana crítica con las diferencias de género y fomentar así el progreso social.

Desde diferentes instancias se impulsa, cada vez con mayor contundencia, la necesidad de trabajar la igualdad de género. Por ejemplo, constituye el quinto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 para transformar el mundo (ONU, 2015); además, en el documento titulado *Educación 2030. Declaración de Incheón* delineado por la UNESCO el punto 8 indica su compromiso con

<sup>1</sup> El presente trabajo se llevó a cabo en el marco del Proyecto de Investigación PID2021-124356NB-I00, Violencia y transformaciones sociales en el nordeste de la Corona de Castilla (1200-1525), del Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España; del Grupo Consolidado de Investigación del Gobierno Vasco, Sociedad, poder y cultura (siglos XIV-XVIII) (IT1465-22), del Grupo Consolidado de Investigación GIPYPAC (IT1193-19) de la Universidad del País Vasco UPV/EHU, y por el proyecto Modelos de aprendizaje en entornos digitales de educación patrimonial (PID2019-106539RB-I00) del MINECO/FEDER.

programas que tengan en cuenta cuestiones de género:

Reconocemos la importancia de la igualdad de género para lograr el derecho a la educación para todos. Por consiguiente, nos comprometemos a apoyar políticas, planes y contextos de aprendizaje en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estas cuestiones en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas (UNESCO, 2016: 8).

En el ámbito español, de donde parte nuestro trabajo, la legislación vigente es también favorable a la introducción de medidas para fomentar la igualdad de género. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación indica, entre los fines de la educación plasmados en el preámbulo, la necesidad de que en la escuela se aprenda a realizar una “valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas”. Asimismo, el artículo 23, referente a los objetivos de la etapa secundaria, se refiere a la necesidad de “respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos”.

Todo ello está reconocido en la posterior Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, que promueve en el artículo 1 “el desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género”. Igualmente, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato recoge, entre los objetivos de la etapa secundaria marcados en el artículo 11, “ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres”, como valores comunes de una sociedad plural y para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Sin embargo, cuando el anexo de esa última ley demarca los contenidos que deberán trabajarse en la asignatura de Geografía e historia a lo largo de la educación secundaria, se prescriben, casi exclusivamente, temáticas de corte político, y se deja de lado una historia más social. Por ejemplo, en relación a la Edad Media se propone trabajar contenidos como: la caída del Imperio Romano, los reinos germánicos, el feudalismo, Al Ándalus, los reinos cristianos, el florecimiento de las ciudades y o el arte románico, gótico e islámico.

Convencidas de que ese tipo de contenidos curriculares no facilitan trabajar en las aulas a favor de las finalidades educativas de la historia y de la adquisición de competencias ciudadanas, en el presente trabajo proponemos el abordaje de la Querella de las Mujeres en las aulas y analizamos su potencial pedagógico. Frente a las carencias que presentan algunos manuales al tratar la Edad Media (Sáiz, 2010; Castrillo *et al.*, 2021), dicha temática permite trabajar el periodo desde el prisma de las finalidades de la enseñanza de la historia vinculadas a la educación para la ciudadanía.

Nuestro planteamiento se basa en analizar una serie de textos históricos nacidos en el marco del citado movimiento, antecedente de la polémica feminista, y busca fomentar entre el alumnado el desarrollo de una conciencia crítica en torno a las desigualdades de género de ayer y hoy mediante la reflexión y el debate. Seguimos un enfoque similar al de varias propuestas emergidas recientemente para tratar en las aulas la condición de género en distintas épocas históricas, a través del uso de textos que reflejan la mentalidad sobre las mujeres y las desigualdades que las afectaban (Fernández Valencia, 2010; Amores, 2019; Molina-Torres y Marques, 2021). Como novedad, añadimos el estudio de los contradiscursos que nacieron de la mano de mujeres y hombres, en este caso del bajomedievo, para defender la condición femenina y la dignidad de las mujeres.

Hemos estructurado el estudio en tres apartados: en el primero, realizamos un breve estado de la cuestión en torno a los estudios que han demarcado el significado, contenido y evolución de la Querella de las Mujeres. Con ello, identificamos las principales líneas argumentativas que afloraron en el seno del movimiento, mismas que usamos para localizar y ofrecer, en el segundo apartado, una antología de textos creados por los protagonistas del movimiento, en aras de que puedan llevarse como materiales a las aulas de secundaria. En el tercer apartado disertamos en torno al potencial que ofrece la Querella, como contenido escolar, para abordar distintas claves de innovación de la didáctica de la historia. Entre ellas figuran la posibilidad de tratar a las mujeres como sujeto histórico, de trabajar el pensamiento histórico con fuentes primarias y desde la empatía, y de desarrollar las competencias ciudadanas mediante el abordaje de cuestiones socialmente relevantes.

## LA QUERELLA DE LAS MUJERES: ¿DE QUÉ HABLAMOS?

Desde sus inicios en los años setenta, la historia de las mujeres ha constituido una línea de investigación fructífera en el panorama hispano y ha dado lugar a una considerable producción científica (Segura, 2015). En las dos últimas décadas, las líneas de investigación se han visto diversificadas y la Querella de las Mujeres ha emergido como un campo de indagación relevante entre medievalistas y modernistas. No en vano, condensa uno de los “contrapoderes” que, al operar desde distintas lógicas, echan por tierra el tópico de que, a las mujeres, de manera generalizada, les correspondió una posición social subordinada en aquella época. Surgida en el siglo XIII y extendida hasta el XVIII, la Querella constituyó un movimiento de respuesta a las ideas misóginas; una defensa de la dignidad y capacidad para el razonamiento de las féminas en el debate intelectual que se libró entre la gente

culta y, de manera especial, en los ambientes cortesanos (Vargas, 2016).

En efecto, la Baja Edad Media fue un periodo en el que los discursos misóginos tuvieron amplia cabida en cánones, tratados y obras literarias. Pese al reconocimiento que parecía haber otorgado a las mujeres el culto mariano en el siglo XII, se las siguió perfilando como seres lujuriosos, desenfrenados, chismosos y causantes de alborotos vecinales (Beteta, 2009). En paralelo, se imputó al sexo femenino una serie de cualidades de debilidad o fragilidad, reunidas en el concepto de *infirmitas feminarum* o *sexus imbecillitas*. Y, bebiendo de fuentes tan diversas como el aristotelismo, el derecho romano o la patrística, fue construyéndose un auténtico “discurso de la inferioridad natural de las mujeres” (Núñez, 2010).

El desprecio de teólogos y moralistas hacia lo femenino abarcó campos y argumentos bien distintos. Por ejemplo, Burchard de Worms, eminente canonista, indicó en el *Decretum* (ca. 1023) que la menstruación era contaminante y que las mujeres recurrían a la masturbación, a los consoladores, al uso de anticonceptivos, al bestialismo, al aborto... (Thomasset, 1992: 70). Álvaro Pelayo, penitenciario de la corte de Aviñón, en su *De statu et planctu ecclesiae* (1332) señala 102 causas que demostraban la peligrosidad de las mujeres, tachándolas de “armas del diablo” o “madres del error” e imputándoles la culpabilidad de la expulsión del paraíso (Valerio, 2012). En el apogeo de la tradición misógina, surgió, en el seno de la literatura demonológica, toda una corriente que vinculaba a las mujeres con las malas artes de brujería, con obras extremas como el *Malleus Maleficarum* de Kramer y Sprenger, que perfilaron lo femenino como objeto de particular atención por parte del demonio (Beteta, 2011).

Frente a esas voces de denuesto y menosprecio se erigió la Querella. Se articuló a través de obras que vieron la luz en distintos países europeos, de manera dispersa (Kelly, 1984). Según Segura (2011: 19), desde planteamientos

literarios muy estrictos la Querella es “un movimiento intelectual con el que se relacionan textos que denigran a las mujeres y tienen la respuesta en otros en los que se defienden sus virtudes”. Pero el término puede adquirir una trascendencia mayor al reunir en sí todos los escritos de mujeres que no se ajustaron a los principios patriarcales dominantes. De ese modo, la Querella sería un tipo de pensamiento que se percibe en distintas obras y que constituye la base teórica para la defensa de las mujeres, a modo de antecedente de las reivindicaciones realizadas por sus derechos en épocas históricas posteriores.

Una de las figuras pioneras y más destacables del debate fue, indudablemente, Christine de Pizán, de origen italiano y vinculada a la corte francesa porque su padre servía allí como alquimista. Su obra *La ciudad de las damas*, escrita en 1405 como reacción al discurso insultante del sonado *Roman de la Rose*, redactado por Guillaume de Lorris y Jean de Meung durante en el siglo XIII, escenificaba una ciudad alegórica de mujeres virtuosas, históricas y mitológicas, y hacía un compendio de sus biografías (Vargas, 2010).

Otro foco importante de mujeres “querelladas” fue Italia. Mención aparte merece la escritora Isotta Nogarola que, en su tratado *De pari aut impari Evae atque Adae peccato*, de 1451, plantea la corresponsabilidad de Adán y Eva en la caída del Paraíso. Su diálogo remitía a la tesis de la culpabilidad compartida, si bien por otra parte tendía a atribuir a Eva una responsabilidad menor, precisamente por su naturaleza más débil (King, 1991). También encontramos a Laura Cereta, quien tuvo que defenderse de quienes la acusaron de haber plagiado su obra de astronomía en varias epístolas de 1488 y 1492 (Arriaga y Sánchez, 2020).

En los reinos hispánicos, las primeras obras asociadas a la Querella surgieron tras la publicación, en 1438, del *Corbacho* o *Reprobación del amor mundano* de Alfonso Martínez de Toledo, arcipreste de Talavera, muy crítico con las mujeres. En respuesta, durante

los años cuarenta del siglo XV se escribieron varias obras en defensa de las mujeres. Entre ellas destacan el *Triunfo de las donas* (1444) de Juan Rodríguez del Padrón, en la que el autor intenta probar con 50 razones la excelencia de las mujeres (Vargas, 2013); el *Tratado en defensa de virtuosas mugeres* (1445) de Diego de Valera, una retahíla hagiográfica de mujeres virtuosas (Serrano, 2012); el *Libro de claras y virtuosas mugeres* (1446) de Álvaro de Luna, valido del rey Juan II (Fuente, 2010); o el *Jardín de las nobles donzellas* (1468), de fray Martín de Córdoba, que realizaba una interpretación alternativa de la actitud de Eva en el marco de los sucesos del pecado original (Sánchez, 2001). En dichas obras, no siempre es posible hallar argumentos nítidos a favor o en contra de las mujeres, pues a menudo se encuentran posicionamientos intermedios o ambiguos que no son fáciles de clasificar. Así, mientras que en algunas obras se resaltan aquellas virtudes femeninas más loadas en la mentalidad patriarcal, en otras se realzan los aspectos varoniles que adquirirían determinadas mujeres, y en algunas otras se recurre a dotar de mayor mérito a sus logros, precisamente por ser seres más débiles (Coderch, 2011).

También algunas mujeres intervinieron en la polémica. Teresa de Cartagena escribió su segunda obra, *Admiración operum Dey*, a finales del siglo XV, para responder a quienes la habían acusado de no ser la autora de su escrito precedente, *Arboleda de los enfermos* (ca. 1481). Defendía la capacidad intelectual de las mujeres para leer, escribir y pensar igual que los hombres, pero aludiendo siempre a la omnipotencia de Dios como base (Rivera, 1992; Majuelo, 2011).

También Isabel de Villena, abadesa de la Trinidad de Valencia, en su *Vita Christi* de 1497, relee la vida de Jesús desde una óptica que brindaba un cometido relevante a las mujeres de su entorno. Presenta, además, a la Virgen María como reina y papisa, a modo de modelo práctico de la ciencia del gobierno humano, desde un principio femenino de

autoridad fundamentado en la maternidad, que rompía con los postulados de género dominantes (Graña, 2016).

En el tránsito entre la Edad Media y la Modernidad, la tónica argumentativa de la Querella cambió sustancialmente. En lugar de lanzar críticas despiadadas hacia las mujeres, diversos autores intentaron erigir un modelo de “buena mujer”, con el cual se impuso a las féminas un severo código de conducta en las relaciones sociales. Éste pasaba fundamentalmente por la promoción de la castidad, el recato, la obediencia y el comedimiento. Incidieron en la construcción de ese arquetipo autores como fray Juan López de Salamanca en sus *Evangelios moralizados* (ca. 1460), el humanista Juan Luis Vives en *Instrucción de la mujer cristiana* (1523) o fray Luis de León en *La perfecta casada* (1583) (Martín, 2002). Así, también durante la Edad Moderna distintos escritos trataron de defender a las mujeres, en muchos casos criticando el encorsetamiento al que se las sometía. Por ejemplo, en el siglo XVII la escritora María de Zayas haría profundas críticas a ese tipo de planteamientos, acusando a los hombres de limitar la existencia de las mujeres a vivir encerradas en el ámbito doméstico y obsesionadas por la honra (Arredondo, 2010).

## LA QUERELLA DE LAS MUJERES COMO CONTENIDO PARA LLEVAR AL AULA

Esbozamos en este apartado las claves para abordar la Querella de las Mujeres como contenido escolar a partir de una antología de textos históricos, relativamente breves y sencillos, producidos por quienes protagonizaron el movimiento, y también algunas pautas acerca de cómo llevarlos a las aulas.

El conjunto de textos, extraídos de tratados de la época medieval, refleja las principales líneas argumentativas que estuvieron presentes en el seno del debate. Así, entre los escritos se hallan los de algunos pensadores misóginos, cuya lectura permite conocer los discursos que legitimaban las asimetrías entre

la posición social de hombres y mujeres en la Edad Media; y, por otro lado, se hallan textos producidos por personajes que defendieron a las mujeres, que sirven para aproximarse al discurso contestatario de la época y para descubrir a las mujeres como agentes de reivindicación e impulsoras de cambios en el pasado.

El análisis de esos materiales como actividad de aprendizaje puede servir para trabajar la conciencia del alumnado respecto a la existencia de desigualdades de género en épocas pasadas. En paralelo, se puede ejercitar la capacidad de aplicar la perspectiva de género para identificar las “nuevas” formas de desigualdad que actualmente están vigentes en nuestras sociedades, para adquirir competencias sociales y ciudadanas y llegar a concluir los cambios necesarios para avanzar en la igualdad. Así, se conseguiría problematizar un contenido de la historia medieval, establecer nexos con el presente y ahondar en la competencia para interpretar realidades sociales desde un enfoque histórico. Se trata, en definitiva, de preguntarnos, al mirar a la Edad Media, si perduran algunas discriminaciones por género o si pueden detectarse otras.

No en vano, con la Querella, casi sin quererlo, se pone sobre la mesa el conflicto de la desigualdad de género y a quienes lo han protagonizado en distintos momentos de la historia. De esa manera, se pueden trabajar conceptos de la función ética de la historia, desde contextos históricos lejanos, y dar pie al trabajo acerca de los antecedentes a la polémica feminista actual.

### Textos que ilustran el discurso misógino

Comenzamos exponiendo algunos extractos de obras misóginas que denigraban a las mujeres y les brindaban un trato vejatorio, con argumentos que bebían de distintas fuentes. A través de ellos, el alumnado puede conocer diversos tipos de razonamiento con los cuales, en la Edad Media, se justificó que las mujeres fuesen un colectivo de segunda clase en términos sociales. Las líneas argumentativas



misóginas que abordan los escritos son: las amparadas en la biología aristotélica, las basadas en determinados pasajes de la Biblia, las afirmaciones sobre la maldad “natural” de las mujeres y la necesidad de que recibiesen una instrucción modélica para ser “buenas”.

En primer lugar, mostramos dos textos que ilustran cómo en la Edad Media, los postulados de la biología aristotélica concebían a las mujeres como *mas ocasionatus*, u hombres imperfectos, de naturaleza y fisiología más frágil y débil, y con menor capacidad de raciocinio (Cuadro 1).

Cuadro 1. Textos misóginos asociados con la biología aristotélica

Giovanni Boccaccio “Corbaccio” (c. 1355)
“La mujer es un animal imperfecto, agitado por mil pasiones desagradables y abominables hasta en el recuerdo, no ya en la conversación: lo que si los hombres mirasen como debían, no de otra manera se acercarían a ellas” (Maeso, 2008: 5).
Pere Torroella “Coplas de las calidades de las donas” o “Maldezir de las mugeres” (1458)
“Mujer es un animal que se dice hombre imperfecto, procreado en el defecto del buen calor natural; aquí se incluyen sus males e la falta del bien suyo e pues le son naturales cuando se muestran tales, que son sin culpa suya concluyo” (Archer, 2001: 271).

Fuente: Archer, 2001: 271; Maeso, 2008: 5.

A continuación, mostramos cuatro textos que versan sobre los entonces habitualmente considerados “pecados y vicios” de las mujeres, desde la visión de que ellas tenían una mayor inclinación a pecar, a la lujuria y la riña, eran astutas y parleras. Se incluyen entre ellas dos

extractos asociados a la literatura brujomanóica, que permiten al alumnado descubrir afirmaciones de la época acerca de que las féminas poseían un mayor riesgo de asociarse con el diablo y convertirse en brujas (Cuadro 2).

Cuadro 2. Textos sobre la “maldad” intrínseca a las mujeres y sus “pecados y vicios”

Giovanni Boccaccio “Corbaccio” (ca. 1355)
“La mujer ser mucho parlera, regla general es de ello: que no es mujer que no quisiere siempre hablar y ser escuchada. Y no es de su costumbre dar lugar a que otra hable delante de ella; y si el día un año durase, nunca se hartaría de hablar... Siempre están hablando, librando cosas ajenas: aquella cómo vive, qué tiene, cómo anda, cómo se casó y cómo la quiere su marido mal, cómo ella se lo merece, cómo en la iglesia oyó decir tal cosa...” (Archer, 2001: 33-34).
Andrés el Capellán “De amore”, “Tratado sobre el amor” (s. XII)
“La mujer no sólo es considerada avara por naturaleza, sino también envidiosa, maldiciente, ladrona, esclava de su vientre, inconstante, inconsecuente con sus palabras, desobediente, rebelde a lo prohibido, machada con el vicio de la soberbia, ávida de vanagloria, mentirosa, borrachina, charlatana, incapaz de guardar un secreto, lujuriosa en exceso, dispuesta a todos los vicios e incapaz de sentir amor por un hombre” (Archer, 2001: 41).
Inocencio VIII, “Summis desiderantus affectibus” (1484)
“Se encuentran infectados de la herejía de los brujos más mujeres que hombres. De ahí que, lógicamente, no se pueda hablar de herejía de brujos, sino de brujas, si queremos darle nombre; y loado sea el Altísimo que ha preservado hasta hoy al sexo masculino de semejante abominación” (Beteta, 2011: 57).
Kramer y Sprenger, “Malleus malleficarum” (1486)
“Su corazón es una red, porque es inescrutable la malicia que reina en su corazón, sus manos son laos porque allí donde las ponen por el maleficio, allí realizan cuanto intentan con la complicidad con el Diablo... Toda malicia es nada comparado con la malicia de la mujer... Una mujer que piensa sola, piensa mal” (Beteta, 2011: 59-61).

Fuente: Archer, 2001: 33-34, 41; Beteta, 2011: 57, 59-61.

Exponemos también tres textos que basan su razonamiento misógino en diferentes argumentos bíblicos, fundamentalmente en la primacía de la creación del hombre en el Génesis y la culpabilidad de Eva en el pecado original (Cuadro 3).

Cuadro 3. Textos misóginos basados en argumentos bíblicos

Juan Teutónico, “Apparatus” (1218)
“Dios no es glorificado a través de la mujer como a través del hombre, porque a través de la primera mujer entró el primer pecado” (Beteta, 2011: 64).
Francesc Eiximenis, “Lo libre de les dones” (ca. 1388)
“[Eva] luego fue privada de la gracia de Dios y de la justicia original, y fue herida en natura, conviene a saber que del seso que había, perdió gran parte” (Archer, 2001: 39).
Kramer y Sprenger, “Malleus malleficarum” (1486)
“Podrá notarse además que hay como un defecto en la formación de la primera mujer, porque fue formada de una costilla curva, es decir, de una costilla del pecho, que está torcida y es como opuesta al varón. De este defecto procede también, que como es animal imperfecto, siempre engaña” (Beteta, 2010: 87).
Fuente: Archer, 2001: 39; Beteta, 2010: 87; Beteta, 2011: 64.

Para terminar con la línea misógina, brindamos el ejemplo de un texto que señala la necesidad de brindar una instrucción modélica a todas las mujeres, partiendo de la premisa de que les convenía estar recluidas en el espacio doméstico y ser educadas para ser castas, humildes y recatadas (Cuadro 4).

Cuadro 4. Texto sobre la necesidad de las mujeres de recibir una instrucción modélica

Juan Luis Vives, “Formación de la mujer cristiana” (1523)
“Ante todo la mujer debe saber que la castidad es la virtud más importante para ella y es la única que tiene el valor de todas las demás... Por motivo alguno será arrogante, ni por su hermosura, ni por su simpatía, ni por su alcurnia, ni por sus recursos, sabiendo que han de desaparecer en poco tiempo y que a la soberbia, por su parte, le está preparado un castigo eterno...”. “Conviene que el linaje femenino sea sosegado y complaciente por naturaleza, precisamente por ser débil y estar muy necesitado de ayuda ajena” (Vives, 1523: 119, 122).
Fuente: Vives, 1523: 119, 122.

Textos que ilustran la defensa de las mujeres

En las líneas que siguen pasamos a mostrar extractos de obras que reflejan un posicionamiento de defensa de las mujeres. Este conjunto de textos puede servir para que el alumnado conozca las bases en las que en la Edad Media se sustentaba la defensa de la feminidad, y para que descubra cómo algunas mujeres y algunos hombres alzaron sus voces en contra del discurso misógino imperante en la sociedad medieval. De esta manera podrán percatarse de la existencia de movimientos de reivindicación y cambio en épocas pasadas, en los que las mujeres fueron agentes activos, y adquirir algunos referentes históricos femeninos. Los textos reflejan las distintas líneas discursivas a través de las cuales se intentó defender la condición femenina: las críticas sobre la ausencia de su acceso a la educación, el realce de varias virtudes asociadas a la feminidad, las retahílas de mujeres virtuosas o ejemplares, y las interpretaciones alternativas de determinados pasajes de la Biblia, que situaban a las mujeres en un lugar mejor.



Comenzamos mostrando dos textos que reflejan la reivindicación del acceso a la cultura para las mujeres, como base para poder desarrollar todo su potencial cognitivo ya que, según sus autoras, era precisamente la carencia de una educación de calidad la causa de su menor actividad intelectual (Cuadro 5).

Cuadro 5. Textos que reivindican el acceso de las mujeres a la cultura

Christine de Pizán, “La ciudad de las damas” (1405)
“Fueron los prejuicios de tu madre los que te impidieron, en tu juventud, profundizar y ampliar tus saberes, pues quería confinarte en los trabajos de aguja que son ocupación habitual de las mujeres” (Pizán, 1999: 16).
Teresa de Cartagena, “Admiración operum Dey” (segunda mitad s. XV)
“La causa porque los varones se maravillan que mujer haya hecho tratado es por no ser acostumbrado en el estado femíneo, mas solamente en el varonil. Ca los varones hacer libros y aprender ciencias y usar de ellas, tienenlo así en uso de antiguo tiempo que parece ser habido por natural curso por esto ninguno se maravilla. Y las hembras que no lo han habido en uso, ni aprenden ciencia, ni tienen el entendimiento tan perfecto como los varones, es habido por maravilla” (Cabré, 1993: 49-50).
“Si fuera costumbre mandar a las niñas a la escuela e hiciéranles luego aprender las ciencias, cual se hace con los niños, ellas aprenderían a la perfección y entenderían las sutilezas de todas las artes y las ciencias por igual que ellos” (Majuelo, 2011: 101).

Fuente: Cabré, 1993: 49-50; Majuelo, 2011: 101; Pizán, 1999: 16.

Seguidamente, presentamos cuatro textos que basan la defensa de las mujeres en el realce de las virtudes “femeninas”, al destacar cualidades o atributos como el esfuerzo que hacían en la maternidad, su carácter cariñoso y tierno, casto, honesto, piadoso, obediente y humilde (Cuadro 6).

Cuadro 6. Textos en los que se realzan algunas virtudes “femeninas”

Juan Rodríguez de la Cámara, “Triunfo de las donas” (1438-1441)
“Por cuatro naturales razones mayor afección se debe a la mujer que al varón traer. La primera, por ser toda razonable criatura de la mujer, es a saber, de la madre, naturalmente más amada. La segunda, por ser más cierta del maternal deudo. La tercera, por traer de ella más parte en la generación. La cuarta, por haber sido, más trabajada en su creación. Et por consiguiente, según afección ordenada, como seas de la mujer más amado, y más beneficios hallas de ella recibido, más la debes amar” (Maeso, 2008: 3).
Diego de Valera, “Tratado en defensa de las mujeres” (1445)
“Cuando Juan Cocacio escribió este libro Corbacho era enamorado de una dueña florentina, y como él fuese en edad aborrecible para ser amado, ella burlaba mucho de él y amava a otro mancebo florentín... Por causa de una, así osadamente de todas maldecía” (Archer, 2001: 47).
Pere Torroella, “Razonamiento en defensión de las donas” (segunda mitad del s. XV)
“Confieso yo a vos, las mujeres y mis siempre señoras que, con desatiendo de enamorada pasión movido y creencia sin causa y venganza sin injuria, compuse las coplas aquellas que de mujeres mal dicen” (Archer, 2001: 48).
Álvaro de Luna, “Libro de claras y virtuosas mujeres” (1446)
“Presentáronse ante los ojos de nuestra consideración las virtudes, e obras maravillosas grandezas e claras vidas de muchas mujeres virtuosas, así santas, como imperiales, e reales, duquesas, e condesas, e de muchos otros estados; porque inhumana cosa nos pareció de sufrir que tantas obras de virtud, y ejemplos de bondad hallados en el linaje de las mujeres fuesen callados, y enterrados en las oscuras de la olvidanza” (De Luna, 2008: 213).

Fuente: Archer, 2001: 47, 48; De Luna, 2008: 213; Maeso, 2008: 3.

Pasamos ahora a exponer tres textos que recurren a la descripción de modelos de mujeres virtuosas o ejemplares de la Antigüedad Clásica, mujeres de la Biblia o determinadas santas, para defender las bondades y las capacidades de acción femeninas en distintos ámbitos (Cuadro 7).

Cuadro 7. Textos que recurren a modelos de mujeres virtuosas

Clemente Sánchez de Vercial, “Libro de los enxemplos por A.B.C” (s. XIV)
“Dizen que el emperador Theodosio ovo una mugier muy sancta la qual amava mucho. E andava por los espítales e visitava los pobres e los enfermos, e con sus manos propias les aparejava de comer e les ponía la messa e dava agua a manos, e fazia todos los otros officios vergonzosos” (Haro, 1995: 470).
Anónimo, “Espéculo de los legos” (s. XIII)
“Leese en la Vida de Santa Brigida, uirgen, que commo un uaron la cobdigiase auer por muger, ella rogó a Dios que le enbiase alguna fealdad corporal porque cesase aquel orne de su petición, e perdió la uista de un ojo por la gracia de Dios” (Haro, 1995: 472).
Laura Cereta, “Carta en defensa de la educación liberal de les mujeres” (1488)
“Leemos como Saba de Etiopia, con su corazón imbuido de poder divino, solucionó los misterios del egipcio Salomón... No me entretendré con Tulliola, hija de Cicerón, Terencio y Cornelia, todas mujeres romanas que llegaron a poseer los más elevados conocimientos... Así, tus palabras odiosas se refutan con estos argumentos, que te obligan a aceptar que la naturaleza ofrece a todos la misma libertad para aprender” (Cabré, 1993: 51).

Fuente: Cabré, 1993: 51; Haro, 1995: 470, 472.

Para terminar, presentamos dos extractos de obras que basan su alegato favorable a las mujeres en la realización de interpretaciones alternativas de determinados pasajes de la Biblia y que cuestionan tanto la primacía del hombre en la Creación, como la culpabilidad exclusiva de Eva en la caída del paraíso (Cuadro 8).

Cuadro 8. Textos que defienden a las mujeres haciendo interpretaciones alternativas sobre algunos pasajes de la Biblia

Issota Nogarola, “De pari aut impari Evae atque Adae peccato” (1451)
“Eva pecó mucho menos, haciendo caso a la astuta serpiente, que Adán, que había sido creado por Dios con perfecta sabiduría y conocimiento, al escuchar la persuasión y la voz imperfecta de una mujer” (Bertomeu, 2007: 21).
Teresa Cartagena, “Arboleda de los enfermos” (segunda mitad s. XV)
“De ser la hembra ayudadora del varón, leémoslo en el Génesis, que después que Dios hubo formado al hombre del limo de la tierra y hubo inspirado en él espíritu de vida, dijo: ‘No es bueno que sea el hombre solo; hagámosle adjuntorio semejante a él’. Y bien se podría aquí argüir cuál es de mayor vigor, el ayudado o el ayudador... E así se conserva e sostienen la natura humana, la cual... sin estos exerçijos e trabajos domésticos y femeninos que dan fuerza, vigor y subsidio al varón, no podría vivir el hombre... Así que estas priminençias ya dichas de los varones... non otorga por eso mayor exçelencia al varón” (Majuelo, 2011: 102).

Fuente: Bertomeu, 2007: 21, Majuelo, 2011: 102.

ALGUNAS CLAVES PARA LLEVAR LA QUERELLA DE LAS MUJERES AL AULA

Como recomendación para introducir esos textos en el aula, proponemos trabajar primero su contextualización histórica. Se requiere haber trabajado contenidos sobre la Edad Media durante el curso para garantizar un conocimiento básico del periodo histórico en el que nació el movimiento. Se puede comenzar con

una lluvia de ideas previa acerca de las opiniones que existían entonces sobre las mujeres, seguida de una explicación del profesorado sobre algunos rasgos esenciales de la mentalidad medieval, que puede acompañarse con películas o documentales que reflejen algún tipo de discriminación por género.

Posteriormente, puede efectuarse el análisis crítico de los textos históricos; y para ello es recomendable que el alumnado trabaje en grupos heterogéneos y que reciba una serie de textos que contengan posicionamientos divergentes. Se les puede pedir que detecten, primero, si pertenecen a la corriente misógina o a la defensa de las mujeres, y después, en qué sublínea de argumentación cabe situarlos, de acuerdo con el esquema clasificatorio que se anotó más arriba. Para facilitar la labor interpretativa se puede ofrecer al alumnado un esquema de los argumentos básicos que afloraron en el seno de la Querella de las Mujeres y una plantilla para registrar datos básicos sobre los textos; podrán recurrir a Internet para la búsqueda de información complementaria sobre algún aspecto. Una manera de consolidar las ideas básicas sobre la Querella puede ser exponer los resultados ante la clase e ir buscando puntos comunes y de confrontación entre unos y otros documentos para crear un retrato conjunto acerca de la mirada proyectada sobre las mujeres medievales en esa época.

Para terminar, se puede pedir al alumnado que examine una serie de noticias de prensa sobre las desigualdades y reivindicaciones de género actuales, comparándolas después con las que afectaron a las mujeres en la sociedad medieval, para que así puedan ahondar en la conexión afectiva y la empatía con los y las protagonistas de la Querella. Puede ser oportuno terminar con un debate en el que el alumnado opine acerca de las desigualdades de género pasadas y presentes, de manera que se fomente el pensamiento crítico y la forja de ideas propias. Para asegurar el intercambio de opiniones, el profesorado puede plantear algunas preguntas para la reflexión que inciten

al alumnado a pensar de manera crítica, por ejemplo, en torno al modo en que se materializa la desigualdad en cada época, los modos de protesta, los nexos comunes, las repercusiones en la vida personal o las posibles vías para superar las diferencias de género en la actualidad.

### LA QUERELLA DE LAS MUJERES: IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS Y ENGARCE CON LÍNEAS DE INNOVACIÓN DE LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA

La introducción de la Querella de las Mujeres como contenido escolar puede resultar beneficioso y enriquecedor, puesto que engarza con diversas líneas de innovación de la didáctica de la historia, como son el tratamiento de las mujeres como sujeto histórico, el desarrollo del pensamiento histórico y la adquisición de competencias ciudadanas.

#### *El tratamiento de las mujeres como sujeto histórico*

Una de las aportaciones que puede suponer abordar la Querella de las Mujeres en las aulas es que implica trabajar un contenido de la historia de las mujeres con entidad propia, y no como un apéndice o complemento de otros, lo cual puede contribuir a subsanar las carencias que los libros de texto presentan en ese ámbito. En efecto, las investigaciones sobre el tratamiento de las mujeres en los manuales escolares de distintos países siguen criticando una menor presencia de personajes femeninos y haciendo hincapié en la persistencia de un discurso básicamente androcéntrico, que olvida tratar contenidos específicos de la historia de las mujeres (Vaíllo, 2016; Clark *et al.*, 2005). Esto supone que, de facto, en la historia enseñada usualmente se ignoran los espacios y funciones femeninas al tratar las distintas etapas históricas; se les resta valor y se refuerza la idea de que las mujeres no han realizado aportaciones que merezcan la pena ser recordadas, despojándolas así de significatividad

histórica (Fernández Valencia, 2005; Hahn *et al.*, 2007). Ese manifiesto vacío de los materiales escolares respecto a contenidos relacionados con la historia de las mujeres requiere de la implicación del profesorado para la creación de discursos más igualitarios y para desarrollar pedagogías coeducativas que subsanen las desigualdades. La Querella de las Mujeres es una oportunidad en esa dirección.

Pero, además, la Querella es una temática que permite al alumnado descubrir a las mujeres como agentes activas en el devenir histórico, ya que ellas cobraron voz y un protagonismo activo en el movimiento a través de las reivindicaciones que plasmaron en sus obras literarias. Con este material se lleva al aula un relato nutrido de referentes históricos femeninos, con figuras que incidieron con sus actos en la sociedad de su tiempo y sin las cuales no puede explicarse el pasado (Pagès y Sant, 2012; Schmeichel, 2014). Estamos, por lo tanto, ante un contenido de extraordinario valor para convertir a las mujeres en sujeto histórico.

### *El desarrollo del pensamiento histórico*

La Querella de las Mujeres también permite trabajar el desarrollo del pensamiento histórico, desde diferentes ángulos. Por una parte, se presta a la experimentación con fuentes primarias, ya que existen multitud de textos escritos por hombres y mujeres coetáneos que pueden ser analizados. Ésta es una de las bases para aprender a historiar, pues exige al alumnado la construcción de una interpretación sobre el documento que tiene delante; fomenta la capacidad de razonamiento y, sobre todo, el pensamiento analítico, interpretativo y crítico (Sánchez y Miralles, 2014; Gómez *et al.*, 2018). Esa estrategia pone en valor los conceptos de segundo orden o de análisis frente a los de primer orden o sustantivos, que son el resultado final de la investigación histórica y se enseñan como “historia escrita”. Los primeros constituyen pilares necesarios para conocer la verdadera naturaleza de la investigación histórica y su impartición en contextos

educativos ha sido avalada como beneficiosa para iniciarse y comprender la esencia de la disciplina (Seixas, 2017).

Por otro lado, el análisis de los escritos que reflejan el testimonio y voz de quienes protagonizaron la Querella da pie a realizar una aproximación a la historia de manera más humanizada (Rüsen, 2012; Seixas, 2015), al promover la empatía histórica y la conexión emocional del alumnado con los personajes del pasado, sus vivencias, sus modos de pensar, sentir y actuar, a la vez que mejora la comprensión del pasado (Perrotta y Haeussler, 2020). No puede olvidarse que la empatía es un elemento clave para que los escolares den sentido a prácticas y modos de pensar del pasado, que hoy parecen absurdas, y puedan comprender las intenciones y la visión de quienes vivieron en el pasado para valorar mejor distintas situaciones (Davison, 2017; Bartelds *et al.*, 2020).

La Querella se presta a trabajar la empatía desde los postulados que Endacott y Brooks (2013) consideran adecuados: a) contextualización histórica y presentación de los personajes; b) investigación con fuentes históricas; c) *display phase* o demostración de lo aprendido por el alumnado; y d) reflexión sobre las conexiones entre lo pasado y lo actual, a partir de la confrontación entre los sentimientos o vivencias de los personajes históricos con las propias. Para lograr una verdadera conexión afectiva es relevante tratar la Querella de las Mujeres desde el prisma de las diferencias de género. Ello permite trabajar los conceptos de cambio y continuidad en la historia, e indagar en antecedentes al fenómeno social actual de las desigualdades de género al comparar la realidad pasada con situaciones que afectan hoy en día al alumnado.

### *La adquisición de competencias ciudadanas*

La Querella de las Mujeres, como contenido escolar, permite abordar la Edad Media desde una de las principales finalidades de la enseñanza de la historia: la construcción de

conocimientos propios que ayuden al alumnado a comprender diversas realidades sociales que le circundan, para facilitar así su ubicación en el mundo y su participación activa y democrática en el mismo (Pagès, 2007). En efecto, se trata de un contenido que puede problematizarse para reflexionar y debatir sobre un hecho socialmente relevante: las desigualdades de género que, tanto en el pasado como en el presente, implican la existencia de posicionamientos divergentes, ante los cuales el alumnado ha de formarse una opinión propia.

El abordaje de las denominadas cuestiones socialmente candentes en la escuela ha sido una reivindicación frecuente en los últimos años, ya que permite al alumnado acercarse a la vida real y aumentar su participación e interés (Monteagudo y Moreno, 2019). Además, como implican algún tipo de conflicto de valores o intereses en torno al cual debatir, promueven el desarrollo del pensamiento crítico y las capacidades argumentativas (Hess, 2002; López Facal y Santidrián, 2011; Goldberg y Savenije, 2018).

Las desigualdades de género encajan con los criterios para la selección de temáticas controvertidas establecidas por Merchán y García (1997): la recurrencia del tema respecto a los problemas básicos de la sociedad (desigualdad, poder, conflicto...), la gradación de complejidad en cuanto a las características del conocimiento que se moviliza y la diversidad de miradas posibles de adoptar. También se prestan a conjugar los cuatro elementos que Hand y Levinson (2012) señalan para el éxito de un debate de esa tipología: la preparación previa, la interacción constructiva de varios puntos de vista, un diseño que facilite el intercambio de opiniones y la elección de un tema accesible.

Por lo tanto, introducir el debate sobre las desigualdades de género existentes en nuestras sociedades, o en las sociedades medievales con la Querella de las Mujeres, es una posibilidad pertinente. Más aún si consideramos lo que algunos estudios han dejado de manifiesto: que, en general, buena parte del alumnado

de educación básica desconoce las nociones sobre la aplicación de la perspectiva de género (Castrillo *et al.*, 2019), como entre futuros docentes que están formándose en la universidad (Díez Bedmar, 2015; Ortega, 2017). En ese sentido, quizá la mayor aportación que la inclusión de la Querella de las Mujeres puede brindar en el ámbito educativo es su uso para educar la mirada del alumnado en la detección de las desigualdades entre hombres y mujeres del pasado para compararlas después con las del presente y concluir los cambios necesarios para avanzar en la igualdad. De tal manera, la temática sirve para convertir la enseñanza de la historia en “instrumento para transformar la realidad, capacitar al alumnado como ciudadano crítico con su tiempo y capaz de comprometerse con su sociedad y actuar para la mejora de ésta” (Molina-Puche *et al.*, 2017: 335).

## CONCLUSIÓN

Abordar la Querella de las Mujeres en las aulas de secundaria constituye una iniciativa que permite cumplir con los postulados co-educativos que distintas leyes del ámbito de la educación, mencionadas en la introducción, señalan. Se trata de un contenido que puede facilitar el necesario cambio de paradigma de la enseñanza de la historia para superar el modelo tradicional basado en la impartición de conocimientos memorísticos y pasar a trabajar la competencia para interpretar realidades sociales desde un enfoque histórico. La temática es válida para dotar de utilidad a la enseñanza de la Edad Media como herramienta para tomar conciencia acerca de una situación del presente a través del análisis crítico del pasado: las desigualdades de género. Al tratar a las mujeres como sujeto histórico y analizar fuentes históricas que recuperan la voz de personajes del pasado y sus modos de pensar, el alumnado se puede ejercitar en el diálogo sobre la igualdad de trato entre mujeres y hombres para superar los comportamientos sexistas actuales.

## REFERENCIAS

- AMORES, Pedro Antonio (2019), "La perspectiva de género mediante las novelas ejemplares. Un ejemplo de didáctica crítica y de pedagogía lenta", *Clio. History and History Teaching*, vol. 45, pp. 168-218.
- ARCHER, Robert (2001), *Misoginia y defensa de las mujeres: antología de textos medievales*, Madrid, Cátedra.
- ARREDONDO, Soledad (2010), "La Querella de las Mujeres en el marco narrativo: la conclusión de los *Desengaños amorosos* de María de Zayas", en Cristina Segura (coord.), *La Querella de las mujeres. Análisis de textos*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 131-148.
- ARRIAGA, Mercedes y Carlos Sánchez (2020), *Laura de Cereta en la Querella de las Mujeres*, Madrid, Dikynson.
- BARTELD, Hanneke, Geerte M. Savenije y Carla Van Boxtel (2020), "Students' and Teachers' Beliefs about Historical Empathy in Secondary History Education", *Theory & Research in Social Education*, vol. 48, núm. 4, pp. 549-551.
- BERTOMEU, María José (2007), "Transgredir aquellas reglas de silencio impuestas a las mujeres: Isotta Nogarola e Isabella di Morra", *Lectora*, vol. 13, pp. 17-27.
- BETETA, Yolanda (2009), "Representaciones de la sexualidad femenina en la literatura medieval y su influencia en la consideración de las mujeres", *Arenal*, vol. 16, núm. 2, pp. 213-233.
- BETETA, Yolanda (2010), "Súcubos, hechiceras y monstruos femeninos. Estrategias de desautorización femenina en el 'Exemplum' medieval", en Cristina Segura (coord.), *La querella de las mujeres. Análisis de textos*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 75-103.
- BETETA, Yolanda (2011), "De la costilla de Adán a concubina del diablo. La demonización de los saberes y del cuerpo femenino en el 'Malleus malleficarum'", en Cristina Segura (coord.), *La Querella de las mujeres III. Antecedentes de la polémica feminista*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 45-73.
- CABRÉ, Monserrat (1993), "La ciencia de las mujeres en la Edad Media. Reflexiones sobre la autoría femenina", en Cristina Segura (ed.), *La voz del silencio II*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 41-74.
- CASTRILLO, Janire, Iratxe Gillate, Onintza Odriozola y Teresa Campos-López (2019), "¿Son las mujeres sujeto histórico para el alumnado de ESO? Un estudio de caso", *Clio. History & History Teaching*, vol. 45, pp. 11-29.
- CASTRILLO, Janire, Iratxe Gillate, Úrsula Luna y Naiara Vicent (2021), "Las mujeres medievales en los libros de primaria: crítica y propuestas", *Cadernos de Pesquisa*, vol. 51, pp. 1-18. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147313>
- CLARK, Roger, Kieran Ayton, Nicole Frechette y Pamela J. Keller (2005), "Women of the World, Re-Write! Women in American world history high school textbooks from the 1960s, 1980s, and 1990s", *Social Education*, vol. 69, núm. 1, pp. 41-45.
- CODERCH, Marion (2011), "Escapando de la molición mujeril: virtudes femeninas y atributos de género en los tratados de defensa de las mujeres (XIV-XV)", en Cristina Segura (coord.), *La Querella de las mujeres III. Antecedentes de la polémica feminista*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 75-90.
- DAVISON, Martyn (2017), "Teaching about the First World War Today: Historical empathy and participatory citizenship", *Citizenship, Social and Economics Education*, vol. 16, núm. 3, pp. 148-156.
- DE LUNA, Álvaro (2008[1446]), *Libro de claras y virtuosas mujeres*, Burgos, Junta de Castilla y León.
- DE PIZÁN, Christine (1999[1405]), *La ciudad de las damas*, Madrid, Siruela.
- DÍEZ-BEDMAR, M<sup>a</sup> Consuelo (2015), "Enseñanza de la historia en educación preuniversitaria y su impacto en la formación de identidades de género. Repercusiones en la universidad", *Clio: History and History Teaching*, vol. 41, pp. 1-16.
- ENDACOTT, Jason L. y Sarah Brooks (2013), "An Updated Theoretical and Practical Model for Promoting Historical Empathy", *Social Studies Research & Practice*, vol. 8, núm. 1, pp. 41-58.
- FERNÁNDEZ Valencia, Antonia (2005), "Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia", *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, vol. 18, pp. 5-24.
- FERNÁNDEZ Valencia, Antonia (2010), "Género e historia: una perspectiva didáctica", en M<sup>a</sup> José Clavo-Sebastián y M<sup>a</sup> Ángeles Goicoechea-Gaona (coord.), *Miradas multidisciplinares para un mundo en igualdad: ponencias de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género*, Logroño, Universidad de La Rioja, pp. 147-176.
- FUENTE, M<sup>a</sup> Jesús (2010), "Voces profemeninas en la querella de las mujeres: Álvaro de Luna y el *Libro de las claras y virtuosas mujeres*", en Cristina Segura (coord.), *La Querella de las mujeres. Análisis de textos*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 105-129.
- GARCÍA Luque, Antonia y Matilde Peinado (2015), "LOMCE: ¿es posible construir una ciudadanía sin la perspectiva de género?", *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, vol. 80, pp. 65-72.
- Gobierno de España (2006), Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (BOE N<sup>o</sup> 106, de 4



- de mayo 2006), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gobierno de España (2013), Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE N° 295, de 10 de diciembre 2013), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gobierno de España (2014), Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE n° 3, 3 de enero 2015), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- GOLDBERG, Tsafir y Geerte M. Savenije (2018), "Teaching Controversial Historical Issues", en Scott A. Metzger y Lauren McArthur Harris (eds.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*, Nueva York, Wiley Blackwell, pp. 503-526.
- GÓMEZ, Cosme J., Jorge Ortuño y Pedro Miralles (2018), *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje: reflexiones y propuestas a través de la indagación*, Barcelona, Octaedro.
- GRAÑA, Mª del Mar (2016), "Mariología, reginalidad y poder en Isabel de Villena. Una teoría política femenina del siglo XV", *Mirabilia. Electronic Journal of Antiquity & Middle Ages*, vol. 22, núm. 1, pp. 96-127.
- HAHN, Carole L., Jean Bernard-Powers, Margaret S. Crocco y Christine Woyshner (2007), "Gender Equity in Social Studies", en Susan Klein, Barbara Richardson, Dolores A. Grayson, Lynn H. Fox, Cheris Kramarae, Diane S. Pollard y Carol Anne Dwyer (eds.), *Achieving Gender Equity through Education*, Mahwah, Lawrence Erlbaum, pp. 335-357.
- HAND, Michael y Ralph Levinson (2012), "Discussing Controversial Issues in the Classroom", *Educational Philosophy and Theory*, vol. 44, núm. 6, pp. 614-629. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00732.x>
- HARO, Marta (1995), "De las buenas mujeres: su imagen y caracterización en la literatura ejemplar de la Edad Media", en Juan Paredes (ed.), *Actas del V Congreso de la Asociación Hispánica de Literatura Medieval*, Granada, 27 septiembre-1 octubre 1993, vol. II, Granada, Universidad de Granada, pp. 457-476.
- HESS, Diana E. (2002), "Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms: Learning from skilled teachers", *Theory & Research in Social Education*, vol. 30, núm. 1, pp. 10-41. DOI: <https://doi.org/10.1080/00933104.2002.10473177>
- KELLY, Joan (1984), *Women, History and Theory. The Essays of Joan Kelly*, Chicago/Londres, University of Chicago Press.
- KING, Margaret (1991), "Isotta Nogarola, umanista e devota (1418-1466)", en Ottavia Niccoli (ed.), *Rinascimento al femminile*, Roma-Bari, Laterza, pp. 3-33.
- LÓPEZ Facal, Ramón y Victor Manuel Santidrián (2011), "Los 'conflictos sociales candentes' en el aula", *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, vol. 69, pp. 8-20.
- MAESO Fernández, Mª Estela (2008), "Defensa y vituperio de las mujeres castellanas", en *Coloquio Familia y organización social en Europa y América siglos XV-XX*, Murcia-Albacete, 12-14 diciembre de 2007. DOI: <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.23692>
- MAGAÑA-HIDALGO, José Orestes (2019), "El contenido de los libros de historia de México en bachillerato: un discurso didáctico o nacionalista... ¿cómo lograr una empatía histórica y un conocimiento significativo?", *Clío. History and History Teaching*, vol. 45, pp. 251-267.
- MAJUELO, Miriam (2011), "Teresa de Cartagena en la Querella de las Mujeres", en Cristina Segura (coord.), *La Querella de las Mujeres III. Antecedentes de la polémica feminista*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 91-124.
- MARTÍN, Aurelia (2002), "Las mujeres y la 'Paz en la casa' en el discurso renacentista", *Chronica Nova*, vol. 29, pp. 217-244.
- MERCHÁN, Francisco Javier y Francisco F. García (1997), "El tratamiento de problemas de nuestro mundo en la enseñanza obligatoria", *Aula de Innovación Educativa*, vol. 61, pp. 9-12.
- MIRALLES, Pedro y Pedro Belmonte (2004), "Historiografía, historia de las mujeres y enseñanza de la historia en el bachillerato", en María Isabel Vera-Muñoz y David Pérez i Pérez (eds.), *Formación de la ciudadanía: las TIC y los nuevos problemas*, Alicante, AUPDCS, pp. 619-629.
- MOLINA-Puche, Sebastián, Pedro Miralles, Blanca Deusdad y Mª Begoña Alfageme (2017), "Enseñanza de la historia, creación e identidades y prácticas docentes", *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 21, núm. 2, pp. 331-354.
- MOLINA-Torres, Mª Pilar y L. Alberto Marques (2021), "¿Para qué leer a los autores grecorromanos? Una perspectiva coeducativa en la formación del alumnado de secundaria", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 96, núm. 35.1, pp. 29-48. DOI: <https://doi.org/10.4753/rifop.v96i35.1.77995>
- MONTEAGUDO, José y Juan Ramón Moreno (eds.) (2019), *Temas controvertidos en el aula. Enseñar historia en la era de la posverdad*, Murcia, Universidad de Murcia.
- NÚÑEZ, Mª Isabel (2010), "Alteridad y negación histórico jurídica del raciocinio femenino", en Rosalía Rodríguez y Mª José Bravo (eds.), *Experiencias jurídicas e identidades femeninas*, Madrid, Dykinson, pp. 417-442.

- ONU (2015), *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, en: [https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf) (consulta: 30 de septiembre de 2020).
- ORTEGA, Delfin (2017), *Las mujeres en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales*, Tesis de Doctorado, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, en: <https://www.tesisenred.net/handle/10803/457981#page=1> (consulta: 30 de septiembre de 2020).
- PAGÈS, Joan (2007), “La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado”, en Rosa M<sup>a</sup> Ávila, Rafael López y Estibaliz Fernández de Larrea (eds.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*, Bilbao, AUPDCS, pp. 205-216.
- PAGÈS, Joan y Edda Sant (2012), “Las mujeres en la enseñanza de la historia: ¿hasta cuándo serán invisibles?”, *Cadernos de Pesquisa do CDHIS*, vol. 25, núm. 1, pp. 91-117.
- PERROTTA, Katherine y Chara Haeussler (2020), “Can’t Stop this Feeling: Tracing the origins of historical empathy during the Cold War Era, 1950-1980”, *Educational Studies*, vol. 56, núm. 6, pp. 599-618. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131946.2020.1837832>
- RIVERA, M<sup>a</sup> Milagros (1992), “La ‘Admiración de las obras de Dios’ de Teresa de Cartagena y la Querella de las Mujeres”, en Cristina Segura (ed.), *La voz del silencio. Fuentes directas para la historia de las mujeres*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 277-300.
- RÜSEN, Jörn (2012), “Forming Historical Consciousness towards a Humanistic History Didactics”, *Antíteses*, vol. 5, núm. 10, pp. 519-536.
- SÁEZ-Rosenkraz, Isidora y Monika Popow (2018), “Currículum, requerimientos institucionales y libros de texto en educación básica en Chile”, *Didacticae*, vol. 4, pp. 42-59.
- SÁIZ, Jorge (2010), “What Kind of Medieval History should be Taught and Learned in Secondary School?”, *Imago Temporis. Medium Aevum*, vol. 4, pp. 357-372.
- SÁIZ, Jorge y Juan Carlos Colomer (2014), “¿Se enseña pensamiento histórico en libros de texto de educación primaria? Análisis de actividades de historia para alumnos de 10-12 años de edad”, *Clío. History and History Teaching*, vol. 40, pp. 1-19.
- SÁNCHEZ, Blas (2001), “Una particular visión de la mujer en el siglo XV: ‘Jardín de nobles doncellas’ de fray Martín de Córdoba”, *Boletín de la Real Academia de Córdoba*, vol. 80, núm. 141, pp. 291-299.
- SÁNCHEZ, Raquel y Pedro Miralles (2014), “Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas: estado de la cuestión y retos de futuro”, *Tempo e Argumento*, vol. 6, núm. 11, pp. 278-298.
- SCHMEICHEL, Mardi (2014), “‘Women Made it a Home’: Representations of women in social studies”, *Pedagogies: An International Journal*, vol. 9, núm. 3, pp. 233-249. DOI: <https://doi.org/10.1080/1554480X.2014.921622>
- SEGURA, Cristina (2011), “Presentación”, en Cristina Segura (coord.), *La Querella de las Mujeres III. Antecedente de la polémica feminista*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 7-21.
- SEGURA, Cristina (2015), “Cómo construimos la historia de las mujeres desde las universidades españolas”, *Revista de Historiografía*, vol. 22, pp. 255-271.
- SEIXAS, Peter (2015), “A History/Memory Matrix for History Education”, *Public History Weekly*, vol. 4, núm. 6. DOI: <https://doi.org/10.1515/phw-2016-5370>
- SEIXAS, Peter (2017), “A Model of Historical Thinking”, *Educational Philosophy and Theory*, vol. 49, núm. 6, pp. 593-605. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>
- SERRANO, Florence (2012), “Del debate a la propaganda política mediante la Querella de las Mujeres en Juan Rodríguez del Padrón, Diego de Valera y Álvaro de Luna”, *Talia Dixit: Revista Interdisciplinar de Retórica e Historiografía*, vol. 7, pp. 97-115.
- SOUTO, Xosé Manuel y Ramón López Facal (2016), “¿Es la crisis un contenido educativo de geografía e historia?”, *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, vol. 84, pp. 7-13.
- THOMASSET, Claude (1992), “La naturaleza de la mujer”, en Georges Duby y Michelle Perrot (eds.), *Historia de las mujeres en Occidente. La Edad Media*, Madrid, Taurus, pp. 61-92.
- UNESCO (2016), *Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4 – Educación 2030*, en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa) (consulta: 30 de noviembre de 2022).
- VAÍLLO, María (2016), “La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos?”, *Tendencias Pedagógicas*, vol. 27, pp. 97-124.
- VALERIO, Adriana (2012), “Introducción. La Biblia en el centro: la *renovatio ecclesiae* y el surgimiento de la subjetividad femenina (ss. XIII-XV)”, en Kari Borresen y Adriana Valerio (eds.), *La Biblia y las mujeres. Medievo II (siglos II-XV). Entre recepción e interpretación*, Madrid, Verbo Divino, pp. 15-48.

- VARGAS, Ana (2010), “‘La ciudad de las damas’ de Christine de Pizan: obra clave de la Querella de las Mujeres’, en Cristina Segura (coord.), *La Querella de las Mujeres. Análisis de textos*, Madrid, Al-Mudayna, pp. 21-27.
- VARGAS, Ana (2013), “Sobre los discursos políticos a favor de las mujeres (‘El triunfo de las donas’ de Juan Rodríguez de la Cámara)”, *Arenal*, vol. 20, núm. 2, pp. 263-288.
- VARGAS, Ana (2016), *La Querella de las Mujeres. Tratados hispánicos en defensa de las mujeres*, Madrid, Fundamentos.
- VIVES, Juan Luis (1523), *Formación de la mujer cristiana*, Biblioteca Valenciana Digital, en: <https://bivaldi.gva.es/es/corpus/unidad.do?posicion=1&idCorpus=1&idUnidad=10066> (consulta: 8 de enero de 2021).