



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

EL SUFRAGIO, UNA EXPERIENCIA NECESARIA EN LAS AULAS DE SECUNDARIA

Alumna: Valencia Olivares, Tamara

Tutora: Prof. Dña. Matilde Peinado Rodríguez

Dpto: Didáctica de las Ciencias Sociales

Junio, 2020

ÍNDICE

Resumen	3
1. Introducción	3
2. Fundamentación epistemológica	4
3. Desarrollo del tema	10
3.1. El sufragio en España	12
3.1.1. El sufragio en la II República	15
4. Justificación	22
4.1. Proyección didáctica	23
4.2. Contexto del centro	26
5. Objetivos	27
5.1. Objetivos específicos	27
6. Contenidos	28
6.1. Contenidos específicos	28
7. Competencias Clave	28
8. Elementos transversales	30
9. Metodología	31
10. Programación didáctica	35
11. Evaluación	43
11.1 Criterios y estándares de aprendizaje	43
11.2. Técnicas e instrumento de evaluación	45
12. Conclusiones	51
13. Bibliografía	52
14. Anexos.....	58
Anexo 1. Objetivos de Etapa.....	58
Anexo 2. Objetivos de Área	58
Anexo 3. Pregunta para la entrevista intergeneracional.....	59
Anexo 4. Material de consulta para la tarea 1.....	59

Resumen

En el siguiente trabajo se pretende incluir en la educación la perspectiva de género y la interseccionalidad en la Historia, a través de la evolución del sufragio. Un tema que normalmente pasa desapercibido o se explica de manera rápida, sin profundizar lo que significó para las mujeres y su lucha. En nuestro caso nos centraremos en la II República española. Se tratará de facilitar a los alumnos y alumnas tanto recursos como actividades para que interioricen la importancia de derecho al sufragio, para que puedan desarrollar al máximo distintas competencias claves, y sobre todo que puedan construir en un futuro una sociedad más igualitaria.

Palabras clave: Sufragio femenino, Segunda República, perspectiva de género, igualdad, didáctica de las Ciencias Sociales

Abstract

In the following work is intended to include in education the gender perspective and intersectionality in History, specifically about suffrage. A topic that usually goes unnoticed or is explained quickly, without going into depth what it meant for women and their struggle. In our case we will focus on the Second Republic. It will be to provide students with both resources and activities that they can internalize the importance of the right to vote, so that they can fully develop different key competences, and above all that they can build a more equal society in the future.

Keywords: women suffrage, Second Republic, gender perspective, equality, didactic of Social Sciences

1. Introducción

Hoy en día es necesario transformar la educación, por ello, este trabajo de fin de máster se centra en la necesidad de devolver y reclamar el espacio que les corresponde a las mujeres en la historia. Nos hemos centrado en el uso de la perspectiva de género, junto a la interseccionalidad, como herramientas básicas para este cometido. Es necesario hacer una revisión de los contenidos de los currículos y los métodos que utiliza el profesorado.

La educación es un pilar básico de la construcción de nuestra sociedad, y una herramienta muy importante para conseguir un cambio en la consciencia de las personas. Debemos ser conscientes de la urgente necesidad de transformar el sistema educativo, tanto los contenidos como la forma metodológica usada por el profesorado para impartir sus clases. Y así contribuir con un cambio dirigido a la igualdad.

La primera parte de este trabajo, se enfoca en la necesidad de la perspectiva de género junto a la interseccionalidad, además de la crítica de los contenidos de libros de texto. Así mismo, se reflexiona las posibles causas sobre esta invisibilidad de las mujeres a lo largo de la Historia. Es verdad que por parte del estado se intenta que los currículos se incluyan a las mujeres, ajándose de la visión androcéntrica y eurocéntrico que siempre ha caracterizado la historia. Pero esto muchas veces queda en papel mojado, ya que los libros de texto no llegan a esta realidad, además que la mayoría de los y las docentes no están formadas, en su mayoría, en el uso de la perspectiva de género.

La segunda parte de este trabajo, se ha propuesto una unidad didáctica del sufragio femenino en España. Se indaga en los diversos debates e intentos de conceder o no el voto a las mujeres. Por ello, nos remontamos hasta la primera constitución de nuestro país, es decir, la Constitución de 1812 hasta la II República Española. Es en este último periodo se profundiza en los debates que se dieron en la Cámara parlamentaria, junto a la gran luchadora por el voto femenino, Clara Campoamor. Así mismo se intenta eliminar el estigma sobre la concesión del voto, ya que históricamente fue recordado como un error. Se culpa a las mujeres del bienio negro, es decir, un bienio conservador. Pero esto es caer en un análisis simplista, sin profundizar en las diversas causas que ocasionó la victoria de la derecha en 1933.

El objetivo de este trabajo es aportar un cambio en la educación, intentar realizar un cambio hacia la igualdad, donde las mujeres no estén invisibilizadas o en un segundo plano en la Historia y en la educación en general. Hay que hacer hincapié en la importancia de la revisión de los contenidos y cómo están estructurados los libros de texto, es necesario la inclusión de las mujeres en los distintos periodos de la Historia. Insistimos mucho en este cambio ya que las alumnas necesitan tener referentes a lo largo de la historia, que sepan que las mujeres han logrado destacar en un mundo patriarcal. Además también es necesario para los alumnos que se cuestionen los modelos vigentes de masculinidad. En definitiva, tanto los niños como las niñas deben conocer y reflexionar sobre la realidad actual, y es nuestra responsabilidad por parte de los y las docentes proporcionarles herramientas para que podamos construir entre todos una sociedad más igualitaria y justa.

2. Fundamentación epistemológica

A lo largo de la historia, las mujeres siempre han tenido un papel secundario en los libros de texto. El alumnado convive con esta realidad día a día, habiendo poco o casi nula referencia de las mujeres en los manuales. Por ello, necesitaremos hacer uso e instalar en el sistema educativo la perspectiva de género, es necesario para que una sociedad

sea democrática, debemos basarnos en la pluralidad e igualdad, alejando y rechazando los estereotipos sexistas, raciales, de clase, etc.

Muchas historiadoras como Mary Nash (2006), Rosa María Capel (2007), por citar algunas de ellas, cuestionan las bases de la historiografía tradicional, quieren redefinirla desde la perspectiva de género, ya que la Historia solo representa la mitad de la humanidad, y no se pretende hacer una Historia de las mujeres, sino una Historia Universal que englobe ambos géneros (Ballarín, 1994:175). El género como término hace referencia a un rol cultural impuesto por el sexo del que nacemos. Por este hecho la perspectiva de género es una categoría clave para entender como está organizada la vida social, junto a la interseccionalidad, un concepto acuñado por Kimberlé Crenshaw, en 1989 en Estados Unidos, que nos dice que el sistema de opresión es múltiple y se pueden dar de manera simultánea. Este término sale a la luz a raíz del feminismo liberal, excluía a las mujeres afroamericanas.

La interseccionalidad quiere evidenciar la interconexión entre las etnias, género, y clases sociales, junto a muchas más que se pueden añadir como la sexualidad, condición migratoria (Troncoso et al., 2019:5). Debemos recordar, que el sujeto universal aceptado es masculino, occidental, blanco, heterosexual, y burgués. El feminismo estándar y hegemónico, es decir, el feminismo liberal tiene una visión sesgada, rechazando las mujeres negras o de cualquier otra etnia, así como a las que no pertenecía a una clase social dominante, las mujeres empobrecidas y obreras (Cubillos, 2014:121).

Con la interseccionalidad podemos observar por un lado la multiplicidad del sexismo vivido por las mujeres, y por otro lado existen posiciones sociales que no se ven afectadas por la marginación ni la discriminación, ya que encarnan la norma imperante, heteronormatividad, masculinidad y ser blanco (Viveros, 2016:8). Por lo tanto, interseccionalidad debe ser incorporada en la enseñanza de las Ciencias Sociales, para que los alumnos y las alumnas puedan evitar un análisis simplificado de la realidad, que entiendan los diversos sistemas de opresión solapados (Massip y Castellí, 2019:141, 144).

El uso de la perspectiva de género, no solo busca concienciar a la sociedad, sino abogar por una sociedad más equitativa. Se espera que desde la educación y el uso de la perspectiva de género se cree una sociedad más equitativa, e igualitaria.

En el presente trabajo, no solo se pretende incorporar a las mujeres a la historia, también se intenta concienciar sobre la ausencia de ellas. Es un olvido consciente, un acto premeditado, las mujeres siempre han sido relegadas a la esfera de lo privado, o

en caso de desaparecer en los libros de texto, las mujeres que aparecen ejercen un poder o rol masculino (Fernández Valencia, 2010:162).

La presencia de las mujeres en la historia es importante para la construcción de identidades del alumnado, además es necesaria para que desarrollen una mentalidad abierta al pluralismo y la complejidad del mundo. Con respecto a la construcción de los géneros es importante que las alumnas y los alumnos sepan que las relaciones actuales se basan en la subordinación de un género a otro, que comienzan desde el momento del nacimiento, solo por nacer con unos u otros atributos sexuales. Los estereotipos de género se basan en el conjunto de ideas que se tiene sobre los roles de cada género, que están enraizados en la sociedad, y lamentablemente gran parte del alumnado actual asumen como realidad, la cual es simplificada y rechaza el cambio.

Desde una perspectiva positivista en la educación no es posible llevarlo a cabo, recordemos que el positivismo solo busca narrar los hechos de la historia política, basándose en personajes individuales masculinos, por lo tanto, excluye a las mujeres. El análisis marxista dejó en las evidencias del sistema capitalista que la opresión está basada en la propiedad privada y los medios de producción, donde la sociedad está dividida en poseedores de esta, o las que usan su fuerza de trabajo para sobrevivir, pero omite el sexo. Alejandra Kollantá, desde el marxismo, profundiza en el análisis del papel de las mujeres, como bien señaló, no basta con la abolición de la propiedad privada, sino que es necesaria una revolución de la vida y las costumbres y crear una nueva concepción del mundo (Blázquez et al; 2010:185).

En definitiva, tanto el positivismo como el marxismo excluyen a las mujeres. Es decir, los sujetos estudiados por la historia, sin importar las distintas corrientes, presentan a los hombres como algo neutro, pero en verdad suprimen a las mujeres. La importancia de la perspectiva de género, es que no todos los periodos son iguales, pese tener elementos comunes, como la superioridad del varón y la subordinación de las mujeres, estos se dan por distintos motivos según la época histórica. Con nuestra propuesta se pretende que el alumnado se replantee lo aprendido, y que comiencen a crear conocimientos más igualitarios.

Es curioso que el sexismo siga vigente en nuestra sociedad, ya que en teoría existen muchos mecanismos institucionales y legislativos para que esto se erradique. Pero la realidad es otra, sigue siendo internacional, intercultural e interclasista, esto se debe que las mujeres no tienen un poder dentro de las instituciones. Es por ello que los cambios se producen de manera lenta, y en algunas ocasiones son boicoteados por sus compañeros varones.

Esto se debe al pensamiento colectivo de que existe la igualdad, ya que las mujeres han avanzado en algunos aspectos, pero esto hace que nos conformemos con esta “igualdad” (parcial) y no reclamemos nuestro espacio en su totalidad. Existen distintos medios de alineación como los medios de comunicación, la familia, y la sociedad en general, los cuales fomentan que se reproduzca este pensamiento y promueven estereotipos e ideas sexistas y no igualitarias.

El Estado español recoge en su Constitución la igualdad entre sus ciudadanos, sin distinción de etnia, sexo o cuestiones religiosas. Por lo tanto, esta realidad legislativa tiene que llegar a las instituciones educativas. La educación es una herramienta de gran relevancia para la transmisión de valores democráticos, ahí reside la importancia de introducir a las mujeres en las Ciencias Sociales, y en este caso en la Historia (Manrique, 2013:16).

Sabemos que legalmente existe la igualdad pero se queda en la teoría, sin llegar a calar en la sociedad, en esencia es la obligación del Estado educar en igualdad, ya que está basado en los valores democráticos (García Luque, Peinado, 2012:291). Sobre todo queremos que las alumnas y los alumnos se cuestionen la realidad vigente, ya que la mayoría de la sociedad cree que se relaciona en igualdad, pero realmente la estructura sigue siendo patriarcal. Las leyes intentan que la igualdad sea efectiva, pero son cambios rápidos y superficiales.

La perspectiva de género en la educación tiene distintos objetivos:

- Impartir las materias sin lenguaje o estereotipos sexista, destinadas al reconocimiento del papel de las mujeres en la Historia. Atendiendo a los currículos de todas las etapas educativas.
- En el plan de acción tutorías se debería trabajar la igualdad y diversidad sexual.
- La eliminación y rechazo de los comportamientos, e ideas sexistas, así como estereotipos de género.

No es solo importante que los y las docentes tengan una perspectiva de género, sino que el material didáctico usado también lo sea. Los libros de texto siempre han sido una herramienta eficaz para el profesorado y para el alumnado, pero es un instrumento pedagógico desigual, siendo una vía de transmisión de ideas sexistas, llena de lenguaje no igualitario, invisibilidad y estereotipos, haciendo un sesgo en la Historia, por lo tanto, es una realidad parcial e incompleta (García, 2012:12-13), que llega al alumnado. En un Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM), indica que los gobiernos

deben revisar y modificar los libros de texto, ya que sigue la presencia de sesgos de género, así mismo se informa que en varios países, entre ellos España, se invisibiliza a las mujeres en el material educativo (García Luque, De la Cruz, 2017a:136).

Del mismo modo que se habla de los roles de las mujeres, debemos mencionar el papel de la masculinidad vigente, que transmite unos valores asociados a la violencia y al poder. Debemos promover nuevas masculinidades, una pluralidad de identidades alejados de los estereotipos patriarcales, así mismo se podrá reinterpretar lo qué es ser mujer y lo qué es ser hombre, para ello debemos transformar los materiales didácticos y revisar los contenidos heteronormativos y androcéntricos (García Luque, De la Cruz, 2019: 101-104).

Las Ciencias Sociales deberían tener como prioridad transmitir la igualdad, para ello es necesario que el contenido sea revisado, y subsanar la ausencia de mujeres en la evolución histórica, revisar los roles de ambos géneros, alejarnos de la historia política de corte positivista, para que las niñas y los niños puedan identificarse con diferentes referentes históricos. (García Luque, 2016:147).

Las imágenes son un recurso didáctico que tiene un gran impacto a la hora de memorizar e ilustrar la historia. Este recurso está muy presente en los manuales, pero siguen marcados por prejuicios y estereotipos de género, olvidando a las mujeres, alejándose de ser una educación igualitaria.

El análisis de los libros de texto parece algo reciente, pero es una actividad que se lleva realizando desde los años 60, se reflexiona sobre la omisión de las mujeres y las distorsiones de lo femenino, así mismo se analiza como el sistema educativo perpetua esos conocimientos por la escuela patriarcal y capitalista (Vaíllo, 2016:100). A continuación expondremos varios trabajos donde se analizan distintos libros de texto relacionados con las Ciencias Sociales.

El análisis de Gómez y Tenza (2015), nos muestra la triste realidad. Las autoras analizan cuatro manuales de dos editoriales (Vicens Vives y Santillana) y dos fechas distintas (2003 y 2012-2013), en sus resultados obtuvieron que la presencia de las mujeres de manera exclusiva era de un 6,7%, y representaciones mixtas (hombres y mujeres) un 25,2, frente al 68,1% de los hombres (Gómez y Tenza 2015:787).

Otro análisis de libros de texto, pero este caso de la asignatura Educación para la Ciudadanía, lo tomamos de ejemplo por pertenecer a las Ciencias sociales. El análisis realizado por Tovar (2016), usa el libro de texto del Editorial Akal, del cual se escogen cinco temas, uno de ellos dedicado especialmente a la desigualdad entre hombres y

mujeres. La primera diferencia apreciable es el contraste del tema de las desigualdades respecto a los otros temas, donde sigue vigente los tópicos alrededor de las mujeres. En segundo lugar, las mujeres anónimas aparecen nombradas bajo calificativos tópicos (la esposa, la madre, la reina, etc.). En tercer lugar, que siempre hay una dualidad a la hora de representar a las mujeres, dentro del hogar (madre, cuidadora) y fuera del mismo (mujer trabajadoras pero bajo un prisma propio de los roles masculinos). Por último, la representación gráfica de las mujeres, la autora destaca como en estas imágenes de mujeres, en la mayoría, aparecen semidesnudas acompañada de varones, representadas como un objeto sexual, y subordinadas a los hombres.

Y en un análisis más reciente (Castrillo et al, 2019) nos reafirma que en los libros de texto sigue teniendo una imagen estereotipada de la mujer, ausente, e infravalorada. Pero es destacable que después de su intervención en dos aulas, el aumento de interés del alumnado al introducir contenidos realizados desde la perspectiva género, y se logra una mayor atención por parte del alumnado (Ibídem, 2019:25).

El problema reside en los estereotipos y tópicos, que pueden derivar en prejuicios y en discriminación, puesto que el alumnado interioriza estas ideas las cuales determinan su forma de pensar y actuar.

La inclusión de la mujeres cómo personajes históricos, y cómo colectivo, es decir, la totalidad de las mujeres, deben de ser objetos de estudios en la educación, pero de manera uniforme y en general en todo el contenido. No solo en actividades complementarias, como lecturas o cuadros, para que no se convierta en una Historia de la mujer dentro de la Historia universal. Sino esta última debe incluir el otro género que siempre ha sido invisible a lo largo de la evolución de la humanidad (Fernández Valencia, 2004:11).

Del mismo modo, la incorporación de la producción de las mujeres en Ciencias Sociales debe tener un carácter integrador, no solo deben aparecer como protagonistas de la historia, sino también su producción científica, para romper los mitos de que las mujeres no son capaces de construir ciencias, y por consecuencia, no han estado presente en la Ciencia (García Luque, De la Cruz, 2017b:44).

Es necesario que la perspectiva de género vaya acompañada de la interseccionalidad, para que se incluya todo tipo de mujeres, para alejarnos del discurso hegemónico de eurocentrismo, y de una clase social determinada (Massip y Castellí, 2019:145-146).

Además no es solo recuperar a las mujeres en los libros de texto, sino cambiar el discurso que hay sobre ellas. Por ejemplo Isabel I de Castilla, es recordada en la memoria

colectiva por ser una reina que financió los viajes del descubrimiento de América, pero en su hija cayó todo el peso del patriarcado, y siendo recordada en la Historia como Juana la Loca.

Por lo tanto, es el deber de los y las docentes darles el espacio que les corresponde a las mujeres en la Historia, y cambiar el discurso tradicional, por un lado es beneficioso para las alumnas que tengan referentes, por otro lado los alumnos deben de saber que las mujeres siempre han estado presentes en la historia, para así invalidar el discurso de la subordinados de la mujer al hombre (Sant y Pagés, 2011:139). Esto no solo enseñará a las alumnas y los alumnos las diferencias y las desigualdades que se han dado entre ambos género, sino por qué a día de hoy siguen vigente estas desigualdades y cómo combatirlas.

3. Desarrollo del tema

La lucha por el sufragio fue una de las primeras expresiones del movimiento feminista, Inglaterra y Estados Unidos destacaban por su primera ola feminista (la lucha sufragista), pero en el caso de España no llegó a existir un movimiento sufragista como en el resto de los países. Las primeras expresiones del movimiento feminista en nuestro país fueron mediante artículos en la prensa y conferencias. Al principio del siglo XX, las reivindicaciones de los grupos feministas no estaban enfocadas en el sufragio, sino más en demandas educativas y laborales.

Para entender la importancia del voto, debemos primero conocer el concepto de ciudadanía. Proviene del latín, *civitas*, que se usaba en la antigua Roma, para referirse al conjunto de sus ciudadanos, *cives*. Esta última la usó Rousseau para explicar el concepto de ciudadano, es decir, una asociación política, soberana e independiente. Este concepto iba acompañado de una serie de derechos, un conjunto de leyes redactadas, apoyadas, y que solo afectaba a los mismos ciudadanos. Era un Contrato Social, donde los hombre se regían a sí mismo y no estaban bajo ninguna subordinación, son hombres libres (Robles, 2008: 2-3).

La ciudadanía es un estatus, que es otorgado a la población, en teoría todos son iguales en derechos y en deberes. Ahí es donde reside el problema, qué se entiende por igualdad. Para la existencia de una ciudadanía igualitaria, debe cumplirse tres tipos de derechos. La ciudadanía civil, son los derechos de la libertad individual, es decir, la libertad de expresión, de pensamiento y de religión. La ciudadanía política, es la participación en la vida política, desde el derecho al voto, hasta la ocupación de cargos públicos. Y por último, la ciudadanía social, implica el estado de bienestar, desde

derecho a una vivienda, a la educación, sanidad, entre otros (Pérez Ledesma, 1998:38-39).

La Revolución Francesa fue el periodo histórico donde apareció un nuevo concepto de ciudadano, donde se podía participar en la toma de decisiones en igualdad para la construcción del Estado-Nación. Al principio el sufragio fue censitario, es decir, tener el estatus de ciudadano dependía de ser propietario y tener cierto nivel económico (Sánchez y Sánchez, 2016, 118-120).

El nacimiento de los movimientos sufragistas se produjo en el mismo Estado liberal, donde paradójicamente, se les concedió la ciudadanía a los hombres pero se les negaba a las mujeres. El liberalismo acentuó las diferencias por sexo, clase y etnia, excluyendo a muchos sectores de la población de los derechos políticos y civiles. En el caso de las mujeres, se les negó este derecho por la mentalidad imperante en la sociedad que era apoyado y difundido por muchos pensadores liberales, entre ellos Locke, que aceptaba los roles tradicionales de género, como algo propio de la naturaleza (Ramos Palomo, 2015:227); así mismo, Rousseau defendía que las mujeres no podían controlar sus deseos, es decir, que era histérica e inestable para poder desarrollarse en una sociedad civil (Aguado, 2005a:13). Hay que destacar que hubo pensadores que no estaban de acuerdo con la desigualdad entre los sexos, no lo consideraban ni algo natural, ni impuesto por ningún Dios (Capel, 2007:160). Esto provocó que las mujeres cuestionaran su posición en la sociedad, comenzando a exigir participar en la vida pública y política.

En un comienzo los esfuerzos de las mujeres se centraron en aspectos laborales, económicos y educativos, pero poco a poco se enfocaron en la lucha por el voto. Los primeros movimientos por la lucha del voto femenino comenzaron después de la Revolución Francesa. Las mujeres se quejaban que los recientes derechos reconocidos, como la libertad, igualdad y fraternidad eran solo para los hombres. Una de las primeras reivindicaciones, se hizo con la publicación por parte de Olimpia de Gouges en 1791, de la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana*. En este escrito se exigió los mismos derechos que disfrutaban los hombres, tanto sociales como políticos. Sobre todo denunciaba que el concepto “hombre”, no era neutro, sino que era excluyente (Aguado, 2005a:18).

En las olas de revoluciones de 1830-1848 en los demás países europeos, la burguesía reclamó el derecho de la propiedad privada, el sufragio, la libertad de prensa, pero de una manera excluyente, olvidándose de las mujeres y poniéndose en manifiesto su desigualdad legal. En 1848, la Declaración del Senecca Falls, fue el primer apoyo al voto de la mujer, así mismo reivindicaban el derecho a la propiedad privada, en definitiva, en

contra de toda negación de derechos civiles y jurídicos (de Lucas 2001: 16-17). Pero las revoluciones liberales consolidaron el discurso hegemónico, donde las mujeres se les relegaba al espacio doméstico, se les reducía a su función reproductora, negando toda razón en ellas, para poder negar su derecho a ser reconocida como ciudadana (Aguado, 2005a: 22).

Pese que muchas ideas igualitarias se difundieron desde la Revolución Francesa, hubo que esperar un siglo, para que se concediera el derecho al voto. El primer país fue Nueva Zelanda en 1893. Después de ese inicio, el siglo XX estuvo marcado por la lucha sufragista, entre los primeros países europeos que concedieron el derecho al voto femenino, son Finlandia (1906), Noruega (1913), Dinamarca (1915) e Islandia (1915). Como ejemplos ilustres del movimiento feministas por el sufragio, tenemos a Inglaterra, y los Estados Unidos que consiguieron el voto después de la I Guerra Mundial. También hay que mencionar el ejemplo de Rusia, donde se obtuvo el derecho al sufragio, tras la Revolución de Octubre, que además fue un ejemplo de lucha obrera que causó impacto en los feminismos europeo. (Olmedo, 2012:364).

3.1. El sufragio en España

Para entender el sufragio femenino, hay que hacer un breve recorrido por la historia de la adquisición de derechos por parte de los hombres. Primeros fueron los derechos civiles en el siglo XVIII, seguidos de los políticos en el siglo XIX y por último los sociales en el siglo XX. En el caso del sufragio masculino en España, hubo varios intentos para instaurar el sufragio universal, un primer intento fue durante el Sexenio (1868-1874).

Hubo un periodo de retroceso, en la Restauración, donde se vuelve al sufragio censitario, mediante la Ley Electoral de 1878, y posteriormente una vez más se instauró el sufragio universal masculino en 1890 (Dardé 1989-90: 85-90).

La existencia del sufragio universal no significó que el sistema fuera más democrático, además la ley apenas caló en la población, por una parte había una gran mayoría que no estaba interesado en la política, y por otra, los partidos obreros, como el socialista y el republicano, consideraban que el sufragio representaba los intereses de la burguesía y de la monarquía, por lo tanto, no era una reivindicación que debería tener la clase obrera (Dardé 1993-94: 71-72).

Pero en el caso de las mujeres, su adquisición de derechos fue más acelerada, produciéndose en el primer tercio del siglo XX, sobre todo en el primer bienio republicano, donde se consiguió el derecho a ser elegida a cargos públicos, derecho al voto y derecho a la educación, entre otros.

El recorrido del feminismo en España estaba lejos de ser como las olas producidas en Europa, pero el debate sobre el voto femenino estaba presente desde la Restauración. Pero debemos remontarnos a la primera Constitución de la historia de España, la Constitución de 1812, en la cual ya se excluía a las mujeres de los derechos civiles y políticos, al utilizar el término “españoles”, provocando la misma falta de neutralidad que ya denunció Olimpia de Gouges, con la palabra “hombre”. Esta exclusión se hizo de manera consensuada, en la sesión de 15 de Septiembre de 1811, se debatió el proyecto de la Constitución decidiendo que las mujeres no eran ciudadanas, se les condenaban a no poder prosperar como los hombres, por medio de la meritocracia (Castells y Fernández, 2008:167) (Aguado, 2005a:14).

En 1821 se debatió la presencia de las mujeres en las tribunas de los debates parlamentarios y se les prohibió la entrada (Aresti, 2012:410). Esto nos deja claro que el liberalismo quería apartar a las mujeres del espacio público. Pero en esta época se estaba desarrollando la invasión francesa y las mujeres comenzaban a reflexionaren torno a su importancia en guerra, y se crearon tertulias femeninas, un primer paso para abandonar la esfera privada (Castells y Fernández, 2008: 176-177).

Las palabras feminismo o sufragio carecía de significado para las mujeres españolas a diferencia del resto de europeas. España contaba con un 71% de mujeres analfabetas a finales del siglo XIX (Monterde, 2010:265). Por lo tanto, no había un movimiento feminista que tuviera fuerza para presentar alguna enmienda. Las primeras propuestas que se presentaron tanto en el Congreso de los Diputados, como en el Senado, fueron iniciativas de parlamentarios individuales, no había un programa político defendido por un partido.

Unas de las primeras enmiendas en pro del voto femenino se presentaron en 1877 por parte de diputados ultraconservadores. Esta propuesta afectaría solamente a las viudas, madres de familia, o a las mujeres mayores de edad con patria potestad. El objetivo de ello era mantener la familia como elemento fundamental de la sociedad, como institución, se intentaba otorgar el derecho a voto como una representación de la familia, no era un derecho democrático individual para la mujer (Aresti, 2012:417). Ante el temor de las consecuencias de conceder un derecho a la mujer, se rechazó la propuesta. El Estado persiguió la continuidad de un modelo tradicional de la familia, donde la mujer se mantuviera en casa, ajena al mercado laboral y con el deber de tener descendencia y educarlos.

En 1907 durante el gobierno de Maura, el voto femenino volvió a estar presente en el Parlamento, por una parte tenemos la presentación del senador Emilio Alcalá Galiano,

conde de Casa-Valencia, quien no solo buscaba el voto para toda mujer mayor de 25 años, independientemente de su estado civil, sino que también proponía que estas fueran elegibles (Monterde, 2010: 266).

Hubo otras propuestas en este mismo año. En el Congreso de los Diputados, por parte de Francisco Pi y Arsuaga, que solicitaba que las mujeres mayores de edad y las que eran cabeza de familia pudieran participar en las elecciones municipales, pero se rechazó al considerarse que alteraba profundamente la Ley Electoral de Maura (ibídem, 2010: 266).

En el año 1919, se presentó ante la Corte el proyecto de Burgos y Mazo, que proponía la ampliación del sufragio, argumentando que el voto era un signo democrático, que no podía ser único de los hombres, que había que introducir a las mujeres en la esfera pública, al igual que habían hecho varios países occidentales (Ramos Cobano, 2014:25). Aunque este aparente intento democratizador estaba sujeto a distintos mecanismos para impedir que la mayoría de las mujeres pudieran ejercer el derecho a voto. Las mujeres no debían estar sujetas al padre o el marido, además debían saber leer y escribir (Ull Pont, 1975:117). Con todos estos mecanismos, no se producía un cambio, no se presentaba como un intento de igualdad, sino para fortalecer el sistema liberal y no se cuestionara sus valores (Ramos Cobano, 2014: 24-26).

Pese a los intentos frustrados de las distintas enmiendas y proyectos, es a partir de este momento cuando en España comienza a formarse una conciencia feminista, con su correspondiente expresión, apareciendo movimientos y agrupaciones como ANME (1918), UME (1919), hasta asociaciones más conservadoras como Acción Católica (1920).

Antes de la II República, tendremos el reinado de Alfonso XIII (1886-1931), fue un momento político inestable donde se llevó a cabo un golpe de Estado por el general Miguel Primo de Rivera (1923-1930), como un intento de estabilizar el panorama político. Se tomaron diferentes medidas para eliminar el caciquismo del sistema, como la anulación de los alcaldes nombrados por Real Orden y la aprobación del voto femenino en las elecciones municipales, pese a las quejas de la mayoría (Moreno, 2015:3).

El 8 de marzo de 1924, se aprobó el estatuto municipal, donde se reconocía la soberanía municipal del pueblo. Por lo tanto, el derecho al sufragio debía ser ampliado incluyendo a las mujeres, pero mayores de 23 años, que fueran cabeza de familia, solteras, y/o viudas; que no tuvieran sujetas a ninguna patria protestad, ni tutela (Blazco Herranz,

2002:347). En el censo de 1924 se inscribieron 1.729.793 mujeres, que correspondía a un 25'5% del total del censo, aunque jamás se llegó a votar (Díaz, 2005:180).

El 1 de abril de 1924, hubo una renovación de los ayuntamientos, esto permitió la presencia de las mujeres en las instituciones municipales, tanto como concejales como alcaldesas. Un total de seis alcaldesas y dieciocho concejales, entre ellas destacamos a Matilde Pérez Mollá, la primera mujer como alcaldesa de España, por unanimidad, ejerció su puesto hasta el 1 de enero de 1930 (Gómez-Ferrer, 2015:65). También se emitió una Decreto- Ley sobre la Organización y Administración Provincia, pero las mujeres no tuvieron la misma aceptación que en los municipios (Díaz, 2005:184).

En la dictadura se dio un paso más en la incorporación de las mujeres en el espacio público. Primo de Rivera creó la Asamblea Nacional Consultiva el 11 de octubre de 1927, eran trece mujeres nombradas para ocupar estos escaños de un total de 385 miembros, tenían un poder limitado, pero pudieron ejercer dicho cargo hasta el 6 de julio de 1929 (Moreno, 2015: 7). Entre esas mujeres destacó Concepción Loring y Heredia, por ser la primera mujer en hablar ante el Congreso (Díaz, 2005: 187).

Con la dimisión de Primo de Rivera el 28 de enero de 1930, volvió un periodo de inestabilidad, y se intentó restaurar la política que había antes del 1923, eso implicó que las mujeres perdieran los avances y que volviesen a ser ciudadanas de segunda, desapareciendo de las instituciones públicas (Díaz, 2005:188). Se debe matizar que el régimen de Primo de Rivera fue una oportunidad para las mujeres. Pero muchas de ellas estaban relacionadas estrechamente con la dictadura, y destacaban por su mentalidad católica y tradicional. Su participación en la esfera política, sobre todo en el ámbito municipal, era percibida como una extensión de las actividades domésticas (Gómez-Ferrer, 2015:73).

3.1.1. El sufragio en la II República

La II República fue una etapa donde las mujeres conseguieron distintos logros, donde pudieron comenzar a salir finalmente de la esfera privada, del hogar, para poder ser partícipe de la esfera pública. Ser ciudadana cobró un sentido real, porque pudieron tener derechos (civiles, políticos y sociales), y por fin se concedió el sufragio femenino creando un salto cuantitativo hacia la igualdad.

Era una época de pensamiento contradictorio, por un lado tenemos el compromiso de la República con la igualdad, esto puede observarse en los 17 textos legales, donde hace especial mención a la igualdad entre ambos sexos, tanto derechos políticos como civiles (Aguado, 2005b:108). De los derechos laborales podemos destacar el Seguro obligatorio

de Maternidad y la asistencia sanitaria de las trabajadoras asalariadas. Así mismo estaba el Decreto-ley de 27 de abril de 1931, que concedía a las mujeres poder ser miembro en los jurados penales, cuando estos fueran crímenes pasionales (Núñez, 1998:409).

Por otro lado, los políticos tenían miedo de que las mujeres abandonasen el espacio privado. Apreciaban el voto como herramienta que podían usar contra la República, lo mismo con su incorporación en el mundo laboral, donde las mujeres eran vistas como competencia de mano de obras y estas podrían desocupar su función primordial, el cuidado del hogar y de los hijos e hijas (Núñez, 1998:408). Por esta razón, vemos que la República será una oportunidad para las mujeres, pero a su vez seguían vinculándolas con la Iglesia, tradicionalismo y religión (Aguado, 2005b:107).

Con la llegada de la II República, el 14 de abril de 1931, se formó un Gobierno provisional, presidido por Alcázar Zamora, quien convocó las elecciones a Cortes Constituyentes. Se usó parcialmente la ley electoral de 1907, que fue modificada con el decreto de 8 de Mayo de 1931, que tuvo vigente solo para las mencionadas elecciones. El decreto introdujo varios cambios, entre ellos, cada provincia sería una circunscripción, al igual que las capitales con más de cien mil habitantes, como el caso de Madrid. Se redujo la edad para votar a 23 años, y con respecto a las mujeres se les concedió el derecho al sufragio pasivo, es decir, que podían ser elegibles y solicitar el voto en un cuerpo electoral, pero no podían votar (Páez-Camino, 2007:3-4).

Dichas elecciones se celebraron el 28 de junio de 1931, donde ganó el grupo republicano-socialistas, por lo cual, en la Cámara legislativa predominaban diputados de izquierdas, con un retroceso de la derecha y las fuerzas monárquicas (Montes Salguero,1997:856) Entre los 470 diputados, solo había dos mujeres en un principio, Clara Campoamor por el Partido Radical y Victoria Kent por el Partido Republicano Radical Socialistas, y más tarde se incorporó la diputada socialista Margarita Nelken (Capel, 2006:50).

Tras las elecciones, se inauguraron las Cortes Constituyentes el 14 de julio de 1931, donde se nombró a una Comisión parlamentaria de 21 miembros, una representación proporcional de los grupos parlamentarios, que se encargaron de redactar un proyecto de Constitución. Este organismo estaba precedido por Jiménez de Asúa, del grupo socialista; así mismo estuvo presente Clara Campoamor, quién solicitó personalmente a Alejandro Lerroux, jefe del Partido Radical, que pudiera participar en la Comisión, para poder defender los derechos de la mujer (Olmedo, 2012:367).

La Constitución de 1931, estaba compuesta de 125 artículos, un título preliminar, y nueve títulos (Páez-Camino, 2007:5). Era el tercer Título donde se recogían los derechos

y deberes de los españoles, y ahí se encontraba la cuestión del sufragio femenino. El proyecto estaba inspirado en Constituciones como la de México de 1917, Unión Soviética 1918 y la República de Weimar de 1919, en ellos se recogía la igualdad de derechos de ambos sexos, incluyendo el sufragio, en las dos últimas constituciones mencionadas.

En la elaboración de Anteproyecto de la Constitución, uno de los primeros dilemas que hubo, fue con el artículo 23, (art. 25 en la Constitución) con respecto a su redacción, en él decía: << No podrán ser fundamento de privilegio jurídico: el nacimiento, la clase social, la riqueza, las ideas políticas y las creencias religiosas. Se reconoce en principio la igual de derechos de los dos sexos>>.

Esto significaba que solo se reconocía “en principio” la igualdad jurídica, pero esto posibilitaba que se pudiese restringir a las mujeres sus derechos. Clara Campoamor solicitó la eliminación de esas dos palabras, pero fue rechazado por la Comisión, permaneciendo en el Anteproyecto. La diputada sufragista hizo su voto particular para que fuese debatido en la Cámara (Olmedo, 2012:368). Extrañamente apenas encontró oposición ante su petición. Es de destacar una de las enmiendas presentadas por Victoria Kent, la otra diputada que se encontraba en la Cámara en esos momentos, donde proponía que se dejase el primer párrafo como estaba, y en el segundo párrafo figurase, la igualdad entre sexos. Pero es rechazada quedándose de la siguiente manera (Gilbaja, 2018:9): << No podrán ser fundamento de privilegios jurídicos: la naturaleza, la filiación, el sexo, la clase social, la riqueza, las ideas políticas, ni las carencias religiosas. El Estado no reconoce distinciones y títulos nobiliarios>>.

El debate del derecho del sufragio femenino, siempre fue polémico, y no se libró tampoco de un debate en la Comisión, entre los días 1 y 2 de septiembre. El primer día, la discusión giraba en torno a la intervención de Álvarez Buylla, quien con sus palabras dejaba claro que la aprobación del sufragio sería peligrosa para la Republica. Ante esto Clara Campoamor, fiera defensora del voto, expuso que era injustificable que un estado democrático olvidara el principio de igualdad, si no este sería un estado de privilegio masculino (Gilbaja, 2018:9). El segundo día, sin la presencia de la diputada Campoamor, intervino Novoa Santo, exponiendo que las mujeres estaban dominadas por el histerismo, y no tenían la capacidad de ser electora pero si ser elegible (Gilbaja 2013:299).

El debate parlamentario sucedió entre el 30 de septiembre y el 1 de octubre, sobre el artículo 34 del Anteproyecto, (art 36 en la Constitución).Fue un tema que despertó

mucho interés, tanto por la edad con la que se podía ser electo y por el voto femenino, por lo cual, el Presidente pidió que ese artículo se votase por temas separados.

En el arco parlamentario había dos posturas, una a favor y otra en contra. En el caso de la Acción Republicana, el Partido Radical y el Radical-socialista, se opusieron al sufragio, considerando que no era el momento más adecuado para otorgar el voto, temiendo que este derecho afectaría a la República. Esta visión fue defendida por Victoria Kent, pero argumentó que se le entregaría más tarde cuando tuviera comprometida con la República, y su voto no tendiera a ser derechista. (Aguado, 2005b:116). Por otro lado, la postura a favor del voto femenino fue defendida por Clara Campoamor, donde el derecho debía ser concedido por ser una República democrática.

El artículo 34 del Anteproyecto, (36 en la Constitución), decía:<< Los ciudadanos de uno y otro sexo, mayores de 23 años, tendrán los mismos derechos electorales, conforme dicte las leyes>>.

Como ya se ha dicho, el debate tuvo una doble vertiente, el de la edad para votar y el voto femenino. El 30 de septiembre, por parte de los socialistas se pidió reducir la edad a 21 años. En contraposición tenemos las minorías republicanas que creían que era una edad demasiado temprana. En la fase de la votación, se deniega la reducción de edad, 132 a favor, 135 en contra (Olmedo, 2012:371).

Ese mismo día ante la Cámara se presentaron dos enmiendas, ambas rechazadas, pero es interesante las argumentaciones de ambos diputados. Una de ellas por parte del diputado Ayuso (Partido Republicano Democrático Federal) y otra del diputado Guerra Del Río (Partido Republicano Radical). La primera de ellas propuso edades distintas en función del sexo, para los hombres 23 años, y las mujeres 45 años. Ante esta propuesta respondió el diputado Juarros, quien defendió que ambos sexos debían tener la misma edad, ya que no existían argumentos científicos que respalden una diferencia entre ellos. (Álvarez, 2018:144). La segunda enmienda proponía que en ambos sexos se tuviera la misma edad para votar, pero sujeto a una ley electoral, esto podría provocar que los derechos políticos podrían modificarse constantemente. Esta propuesta nació del miedo hacia las mujeres y su tendencia ideológica, que podía hacer peligrar la República, al estar influenciada por la Iglesia. Aparte de Clara Campoamor, salió en defensa del sufragio femenino, el diputado Cordero, diciendo que no era peligroso, al igual cuando los hombres ganaron el derecho al sufragio universal, donde nadie se cuestionó su tendencia del voto (Gilbaja, 2018:13).

El día 1 de octubre del debate, intervino Victoria Kent. Ella no dudaba de la capacidad de las mujeres para el voto, sino que creía que estas no estaban formadas para ello, y

no quería perjudicar a la República. Consideraba que solo las mujeres con conciencia de clase o con estudios universitarios podían ejercer de manera consciente este derecho (Álvarez 2018:146). Clara Campoamor respondió, en representación de la Comisión, que todas las mujeres eran válidas para practicar el voto, sin necesidad de esperar a una “formación republicana” como algunos diputados sugerían; al igual que la mujer, el hombre también estaba bajo la influencia de la Iglesia, por ello, no lo encontraba como un argumento de peso; y sobre todo la República no podría decepcionar a la mujer, después de poner sus esperanzas en ella (Aguado, 2005b:117). Cabe decir que el enfrentamiento entre ambas diputadas fue apreciado por sus compañeros varones con burla y jocosidad. Llegando a ser clasificado como “muy divertido”, ya que no entendían como un tema que afectaba a ambas por su género, no eran capaces de llegar a un acuerdo (Pujol-Soliano, 2018:26).

Finalmente la votación del artículo fue recogido en la Constitución en el artículo 36. Se saldó con 161 votos a favor del sufragio femenino y la edad de 23 años para votar, en contra tuvo 121 votos (Montes Salguero 1997: 859). Hay que mencionar que las Cámara parlamentaria estaba compuesta de 470 diputados, de los cuales solo 282 asistieron y se ausentaron 188 diputados, muchos para no romper con su doctrina de partido o bien por el poco interés (Castañón, 2014:6). Entre los votos a favor encontramos los siguientes grupos políticos: socialistas, galleguistas, catalanes, progresistas, federales, al Servicio de la República, agrarios y la minoría vasca-navarra. Independientemente del grupo, a título personal hubo nombres conocidos que votaron en contra como Ayuso del Partido Federal. Entre los grupos que votaron en contra del derecho femenino fueron los radicales, con la excepción de Clara Campoamor, Acción Republicana, y Radical-Socialistas (Páez-Camino, 2007:8). Como se aprecia en los resultados, no hubo una gran diferencia entre ambas posturas, solo 20 votos. El resultado fue victorioso para el sufragio femenino, gracias al partido socialista, que el 50,9% de los votos procedieron de ellos, es decir 85 votos (Castañón 2014:7).

Tras anunciar los resultados, hubo varios tipos de reacciones en la Cámara, desde gritos de “¡Viva la República de la Mujeres!, y sumado a la felicidad de las mujeres que estaban en las tribunas. A diferencia de algunos diputados alterados por el resultado, y con expresiones como de Pietro, “puñalada traperera a la República” (Capel 2006:52).

Tras la votación en el parlamento y con el artículo aprobado fue la primera vez de un sufragio universal real, incluyendo ambos sexos. Antes de la promulgación de la Constitución (9 de diciembre de 1931), se produjo la Disposición Transitoria, es decir, un periodo donde se podría modificar temporalmente un artículo (Monterde, 2010:274). Haciendo uso de ella, el diputado Peñalba, de Acción Republicana, el 21 de noviembre

presentó una enmienda, que se debatió el 1 de diciembre. No es que quisiera negarles el voto a las mujeres, sino que debía ser condicionado, porque el voto de las mujeres podía ser peligroso. En ella se proponía que la primera vez que se ejerciera el sufragio fuera en las elecciones municipales y tras la renovación total de los ayuntamientos del país, se haría efectivo al igual que los hombres (Gilbaja, 2013:306). Clara Campoamor, salió nuevamente a la defensa de este derecho. Por un lado dicha propuesta hubiera sido oportuna cuando se debatió el artículo 34 del Anteproyecto, y por otro lado defendió la Constitución aprobada en las cortes, ya que la enmienda modificaría por completo el artículo (Gilbaja, 2018:17). La enmienda fue rechazada por 131 votos en contra, y 127 a favor (ibídem, 2018:19).

Una vez aprobado definitivamente el sufragio femenino, el electorado femenino censado fue de 7.955.00 mujeres de un total de 15.164.000 votantes (Páez-Camino, 2007: 9). Cuando se convocó las elecciones de 1933, la sociedad española estaba expectante ante la participación de las mujeres. Los políticos temían que el voto femenino estuviera ligado a las influencias eclesiásticas sobre todo en las clases medias, a diferencia de las mujeres obreras de izquierda o la burguesía donde el voto de la mujer si se mostraría favorable a la República (Castañón, 2014:9).

En las elecciones de 1933 ganó la derecha, muchos culparon a las mujeres, tanto políticos, como prensa, tanto que ha llegado a nuestros textos historiográficos. Pero diversos autores como De la Fuente (2011) o Camino (2017), han analizado este hecho y han llegado a la conclusión que no se puede atribuir a las mujeres de que la derecha ganara las elecciones. En los sucesivos análisis de los resultados electorales, se omite que las votaciones se realizaran en urnas separadas, por tanto es imposible saber la diferencia entre los sexos, además de omitir la naturaleza de la Ley Electoral. Hay que recordar que en 1936, ganó una coalición de izquierdas. Por ello, es erróneo achacar al voto femenino una victoria de derechas, sino que los factores son más complejos (de la Fuente, 2011:6).

La Ley Electoral, fue una de las causas, en ella se fomentaba las coaliciones, al menos un candidato debía tener un 40% de los votos. En las elecciones de 1933, se creó una coalición de derechas, siendo el partido principal la CEDA, junto a Comunión Tradicionalista y Renovación Española (Pujol-Soliana, 2018:28). Sin embargo los partidos de izquierda se presentaron por separados, a diferencia de las elecciones de 1936, tanto los Radicales socialistas como Acción Republicana, se presentaron en candidaturas aisladas (ibídem, 2018:28).

Por otro lado, la derecha era consciente que debía captar el voto femenino, hicieron campañas dirigidas a la mujer, así como agrupaciones dentro de sus partidos, como la Asociación Femenina de la Renovación Española, España femenina, la Asociación Feminista Tradicionalista y la Acción católica del (de la Fuente, 2011:7) (Pujol-Soliana, 2018:). En su discurso ideológico defendían los valores de la sociedad tradicional española, (religión, familia, patria) (Camino 2017:188). Mientras que la izquierda no tuvo el mismo afán ni poder de organización. Se podría destacar el Partido Socialista y al Partido Comunista de España, que tuvieron más interés por atraer a las mujeres (Camino, 2018:82).

Hay que destacar que las elecciones de 1933, fueron de las elecciones con menor participación de la época republicana, con una 64,94% de participación (Ortega, 2002:37). Debemos tener en cuenta, por otra parte, que en estas elecciones los anarquistas hicieron un llamamiento a la abstención por parte de la CNT, cuando en las próximas elecciones se unirán al Frente Popular (De la Fuente, 2011:7). Es difícil medir las influencias del anarquismo en este periodo. Pero hay una relación entre el aumento del número de personas afiliadas a la CNT, y la disminución de la participación electoral (Ortega, 2002:41).

La II República fue un período oportunidad para las mujeres, donde consiguieron varios derechos no solo el del sufragio, sino también civiles y sociales. Pero este periodo de evolución solo duró hasta el 1936, con el estallido de la Guerra Civil.

Con el estallido de la Guerra Civil, todos los intentos de reforma por la igualdad entre hombre y mujeres, se vieron frenados. Podemos destacar que la participación de la mujer en la guerra fue activa, para proteger la República, hasta hubo mujeres que fueron milicianas, participando en igualdad con sus camaradas hombres. Pero no pudieron romper totalmente los roles de género, y no fue algo generalizado.

Con la victoria del ejército sublevado, comenzó la dictadura de Francisco Franco. Esto provocó la suspensión de los recientes derechos que las mujeres habían adquirido, como el voto y el divorcio. Además se decretó un Estado católico, y se promovió el papel de la mujer como “ángel del hogar”, volviendo al rol tradicional, y maternal. Estos derechos no se recuperaron hasta después de la muerte del dictador. Las primeras elecciones tras la dictadura fueron las elecciones generales de 1977 y fue por sufragio universal, donde nuevamente las mujeres podrían votar.

4. Justificación

Esta Unidad Didáctica está destinada a estudiantes de cuarto de E.S.O, y se desarrolla dentro del bloque 5, la época de “Entreguerras”. El tema elegido es el sufragio femenino en la Segunda República, donde realizaremos un recorrido por la historia del sufragismo en España con perspectiva de género.

Esta programación concibe la E.S.O como una etapa fundamental para la vida del alumnado. En ella deben adquirir ciertas capacidades y habilidades para desarrollarse en la sociedad actual. Por esta razón, la función del docente es facilitar el aprendizaje del alumnado, y es nuestro deber ayudarles a adquirir y desarrollar las Competencias Claves, que les permite integrarse en la sociedad y afrontar los continuos cambios.

Para ello nos hemos basado en las distintas legislaciones vigentes. A nivel estatal nos encontramos con 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. Y a nivel autonómico el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Como ambas legislaciones nos indican las Ciencias Sociales, y en este caso la Historia es un conocimiento fundamental para el desarrollo de los alumnos y las alumnas para que puedan entender el mundo actual. La finalidad de esta materia es profundizar y completar los conocimientos que son adquiridos por el alumnado en la Educación Primaria. Para seguir desarrollando competencias básicas para comprender la realidad en la que viven.

La misma LOMCE nos dice que uno de los principios que inspira el Sistema Educativo es la transmisión y la puesta en prácticas de los valores de la ciudadanía democrática, igualdad, respeto y justicia, para que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. En su artículo único, que modifica la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, nos dice en el siguiente apartado: << I) 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>>.

Con el desarrollo de esta programación se pretende que cada alumno o alumna conozca y comprenda, la importancia del sufragio para un Estado Democrático, y esto les ayudará a entender mejor los acontecimientos actuales. Es imprescindible la incorporación de perspectiva de género y de interseccionalidad para que los y las estudiantes puedan

aprender a analizar las distintas actitudes y hábitos que se producen hoy en día, entorno al machismo y la estructura patriarcal, que está vigente en la sociedad.

En este caso queremos que nuestro alumnado realice unas entrevistas intergeneracionales, para que ellos mismos puedan construir sus conocimientos, y puedan desarrollar ciertas competencias clave. Queremos que sean conscientes del pasado, ya que con ello puede entender el mundo actual. En esta propuesta didáctica queremos integrar las entrevistas intergeneracionales (hijos/hijas-madres-abuelas). Esta es una herramienta que permite a los alumnos y las alumnas poder acercarse a la historia, y no verla tan lejana. Así mismo los propios estudiantes tendrán que realizar su propia entrevista y planificarla. Al englobar dos generaciones los alumnos y las alumnas podrán reflexionar sobre la evolución de las experiencias de las mujeres según la época, e interiorizar la importancia del ejercicio de ejercer el sufragio. Consideramos que es muy importante que el alumnado adquiera un aprendizaje significativo ya que pronto se graduará en la educación obligatoria, es importante que comprenda la importancia de este derecho.

Por ello, queremos incorporar en esta programación, la puesta en práctica de ejercer el voto, los y las estudiantes deberán investigar y debatir sobre alguna normativa, donde aparezcan sesgo de género, lenguaje sexista o misógina. Proponer alternativas, y argumentos para convencer a sus compañeros y compañeras. Por último, como resultado final, se votará en clase, y también se pondrá en práctica la experiencia de una mesa electoral junto a sus correspondientes miembros.

4.1. Proyección didáctica

Se ha realizado la elección de este tema en concreto por la importancia que tiene el derecho del sufragio. En estos últimos años donde el país se ha visto afectado por la crisis de 2008 y todas sus consecuencias, hemos visto como el panorama político ha cambiado y han aparecido nuevos partidos políticos.

Es necesario que las próximas generaciones estén educadas en los valores democráticos, pero no solo comprenderlos, sino entender su evolución. Un acto tan sencillo como votar, depositar un papel en una urna, nos parece un acto normal, pero debemos enseñarles la importancia de ese gesto. No fue un derecho que se regalara a la población y menos aún a las mujeres.

Además ante el escenario social actual, el movimiento feminista está presente en la mayoría de la población, tanto de manera negativa como positiva. Muchas y muchos se están cuestionando esta sociedad patriarcal, los privilegios de un sexo, la sumisión de la

mujer, etc. Por ello, es importante hacer un análisis de dónde aparecen estas desigualdades, las cuales son globales, y han estado presente a lo largo de toda la historia.

Debemos entender que por tradición las mujeres han estado relegadas al espacio doméstico, para ejercer la tarea asignada por excelencia, la crianza y educación de los hijos y las hijas. La presencia de las mujeres en los espacios públicos no era usual, pocas podían escapar de este círculo, para ello debían tener ciertos privilegios económicos o sociales (ser reina, duquesa, etc.), además cumplían con el rol masculino, tener poder, ambición, entre otras categorías masculinas.

El concepto de espacio privado o público ha ido cambiando a lo largo de la Historia, pero si hacemos un análisis grosso modo, el espacio público abarcaría todo asunto relacionado con política, economía, religión o cultura (Fuente, 2008: 83).

En la sociedad española, durante la época contemporánea, se ha transmitido unos valores, donde la mujer era imprescindible para el funcionamiento del hogar, además de ser dependiente del marido, padre, o hijos, en definitiva de cualquier figura masculina (Peinado, 2007:232). Esto se debe a un consenso científico durante la edad moderna, justificando las diferencias entre ambos sexos, reduciendo a la mujer a una función reproductora y amparándose en su “instintivo de maternidad” como eje fundamental de la feminidad (Nash, 2006:41-42).

Hoy en día, la sociedad tiene muy claro la vinculación que existe entre la ciudadanía y el voto, que a lo largo del siglo XIX no era tan obvio. Una mujer podía tener propiedad, ser ciudadana, pero eso no quiere decir que las mujeres pudieran estar involucradas en la política. Aquellas que lo hacían, que luchaban para lograr ese espacio, las sufragistas, era casi sinónimo de criminales, no solo perseguidas por la policía, sino por la sociedad también cómo la prensa, y la religión. Ellas eran tachadas de enfermas, por no adoptar las leyes y canon impuestos socialmente. (Huguet, 2010: 56, 60,62).

Pese que pongamos el voto femenino como tema central de este TFM, sabemos que debemos transmitir más allá. Las mujeres no conquistaron la igualdad con el voto, todavía tenían y tienen que enfrentarse a desigualdades sociales y culturales. Por ejemplo el “Techo de cristal”, mecanismo que perpetúan las diferencias de género. Existe una igualdad jurídica pero no social, muchas de las feministas sufragistas creían que esto se iba a erradicar por el voto, pero ha quedado patente en la historia que no es así (Orsi, 2010: 227, 229).

Es importante erradicar los estereotipos y promover la igualdad real entre las mujeres y los hombres, y debemos hacerlo a distintos niveles, desde las relaciones que establecemos con nuestro alumnado, pasando por el lenguaje, y hasta la selección de los contenidos y las y los protagonistas de los hechos o procesos históricos. En definitiva es muy importante el papel del docente pero también del centro, que puede y debe convertirse en un espacio privilegiado en las relaciones basadas en la igualdad y respeto por los demás (Alcázar, 2014:8).

Es necesario recuperar el concepto de coeducación, parecerá curioso hablar de dicho término, cuando en parte parece anticuado y sobre todo superado, ya que las niñas y niños comparten aula, pero eso sería quedarnos en la superficie del problema. En el siglo XX, ya se hablaba de coeducación por parte de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), abogaban por las clases mixtas pero siguió existiendo una división de las materias por sexo (Ballarín, 2004: 36).

Hoy en día la coeducación es una herramienta para combatir contra la discriminación sexista, basado en los valores democráticos, y dentro de las escuelas debe presentarse de manera transversal en todas las asignaturas. La coeducación es un gran aliado para los docentes y las docentes, porque las leyes han demostrado ser insuficientes para que se generalice, y debe nacer del profesorado este ejercicio de igualdad. Con ello se pretende fomentar el valor de la igualdad, reconocer la diversidad (No existen categorías absolutas respecto al género), promover las tareas del hogar entre ambos género para garantizar una buena convivencia, y rechazar la violencia de género (Lillo Simón, 2014:32-33).

Tenemos que tener en cuenta que no basta con la coeducación. Un concepto que se ha reducido a ser una escuela mixta, donde acuden tanto niños como niñas al mismo centro, olvidando la incorporación de la perspectiva de género en todos los ámbitos. Según García Perales (2012), para conseguir la coeducación debemos poner especial atención a los currículos y en todas las etapas educativas. Hay que eliminar los comportamientos y contenidos sexistas, tanto en los materiales didácticos como en los libros de texto. Para conseguir este objetivo es necesario que cada docente esté formado en la coeducación, junto a la perspectiva de género. Los centros escolares tienen gran peso para educar en igualdad. Como entidad tienen el deber de potenciar las buenas prácticas entre la o los docentes y alumnado, así mismo deben colaborar tanto padres y madres, para poder trabajar unidos para impulsar una educación igualitaria (Fernández Valencia 2010, 148-149).

4.2. Contexto del centro

El I.E.S Fuente de la Peña, es un centro que se encuentra en Jaén, en la zona sur. Es el único centro público de la zona, además limita con otra zona educativa, sur-este, donde no hay ningún centro público de secundaria. Además este centro absorbe gran parte de la demanda de bachillerato de la zona, destaca por muchas líneas en bachillerato, impartiendo tanto la rama de Ciencias y Tecnología, y la rama de Humanidades y Ciencias Sociales.

También ofertan Formación Profesional, desde la formación profesional básica, grados medios y grados superiores. Estos últimos corresponden a la familia profesional del comercio y marketing, y a la familia profesional de edificación y obra civil. Una oferta educativa que está abierta a toda la provincia por sus ciclos formativos que no se imparte en otros centros.

En esta zona no destaca por la oferta deportiva, apenas hay instalaciones, el barrio tan solo cuenta con dos campos de deporte, usado para diferentes modalidades de fútbol. Por esta razón, es el mismo centro educativo que proporciona las instalaciones y así es posible poder ofertar otros tipos de deporte.

Esta zona de Jaén, su población pertenece en su mayoría a clases sociales humildes, se puede considerar clase media-baja. En el ámbito laboral, la mayoría de las familias trabajan en el sector servicio, y entre el 50% y 65% de los padres son asalariados indefinidos. Es destacable que la tasa de actividad femenina es menor del 25%, por lo tanto, la mayoría de las madres son amas de casa.

Solo un pequeño porcentaje está formado en profesiones liberales. Es decir, que la mayoría de las familias tiene un nivel de formativo bajo, el 20% tiene el título de bachillerato o estudios universitarios, un 60 % tiene estudios primarios, y el 20% restante no posee ningún título.

Como se ha dicho, muchas de las familias tienen escasos recursos económicos, y unos niveles de estudios bajos, y desean que sus hijos e hijas puedan formarse para optar a un puesto de trabajo fijo. Esto provoca que muchos alumnos y alumnas de la ESO elijan la Formación Profesional, y por parte del alumnado que está en bachiller escojan los estudios universitarios.

Este centro está compuesto por dos sedes, una de ellas que alberga los cursos de la ESO y bachiller, mientras que la segunda contiene las clases de Formación Profesional, que corresponde al antiguo IES García Lorca. Esto se produce a raíz del descenso del

alumnado en el centro de formación profesional, y para IES Fuente de la Peña era una oportunidad para ampliar la oferta educativa.

La primera sede, está situada en el Camino de la Fuente de la Peña nº 69, con unos 2500 m² de superficie, edificio único de cuatro plantas, sin contar el gimnasio e instalaciones, que serían dos pistas deportivas, una de ella es techada. En el edificio tiene diversas aulas, además de una biblioteca, aula TIC, aula de Música, taller de Tecnología, aula de Dibujo, aulas de Integración y laboratorio de Biología y Geología. Al exterior del edificio se encuentra las pistas deportivas, además del huerto escolar y patio de recreo.

La segunda sede está ubicada en la calle Almodóvar s/n, que cuenta con un edificio principal de varias aulas, además de dos talleres del departamento de Edificación un gimnasio que será el futuro Salón de Actos. En el exterior tiene una antigua pista usada como aparcamientos, un patio de recreo, una pista polideportiva, y un huerto escolar.

El alumnado que recibe el centro educativo es variado. En las etapas de la ESO, provienen en su mayoría de barrios como La Gloria, la Merced, San Felipe y la Alcantarilla. En el bachillerato, proceden de los mismos barrios mencionado anteriormente, pero hay que incluir los alumnos y alumnas que estaban en centro concertados, como Santa María de los Apóstoles, Marcelo Spínola, Andrés de Vandelvira, Divino Maestro y Pedro Poveda. Por último el alumnado de la Formación Profesional, son de todos los barrios de la localidad, así mismo recibe alumnos y alumnas de toda la provincia de Jaén y algunas zonas limítrofes.

5. Objetivos

Según 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, escogeremos diferentes objetivos de etapa que se encuentra en el Anexo 1. Mientras que los objetivos de Área se encuentra en la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Los objetivos de etapa elegidos se encuentran el Anexo 2.

5.1. Objetivos específicos

Entre nuestros objetivos didácticos son los siguientes:

- a. Definir los distintos tipos de sufragio y el concepto de ciudadanía.
- b. Identificar los distintos periodos del sufragio femenino español.

- c. Analizar el rol de las mujeres en la sociedad del siglo XX, y los argumentos sexistas de la época.
- d. Producir una entrevista intergeneracional.
- e. Comparar la situación de las mujeres ante el voto en distintos países.
- f. Elaborar una propuesta para solucionar la brecha salarial.
- g. Argumentar y defender su posición ante la situación actual de la mujer.

6. Contenidos

Los contenidos se encuentran en la *Orden 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evolución del proceso de aprendizaje del alumnado.*

Los recoge de la siguiente manera, en el bloque 5. La época de «Entreguerras» (1919-1945). La II República en España, y La II República y la Guerra Civil en Andalucía.

6.1. Contenidos específicos

Importancia del sufragio, y sus tipos. El concepto de ciudadanía.

- a. El movimiento feminista y la lucha por el sufragio en diferentes países occidentales. Situación del voto femenino en España.
- b. El derecho al voto femenino en la II República.
- c. Trabajando en igualdad. Acabar con las diferencias de género. El ejercicio del sufragio.

7. Competencias Clave

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en su artículo 2, define: << Competencias: capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos>>.

Las competencias son una combinación de habilidades prácticas, de conocimientos, actitudes, valores, y destrezas sociales para el desarrollo integral del alumnado, para conseguir una inclusión social, una incorporación en la vida adulta y así poder ejercer una ciudadanía activa. Las competencias favorecen a los procesos de aprendizaje y la

motivación por aprender. Así mismo destaca por su transversalidad y el manejo integral del conocimiento, abordado desde distintas ramas de conocimiento.

En el decreto 111/2016 de 14 de julio en Andalucía, nos dice que debemos incluir las competencias, es decir, son la base de nuestros objetivos y están relacionados con los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje.

Así mismo, según la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, donde se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Es necesario el desarrollo de las Competencias Claves, no solo porque la legislación nos exige, sino que son necesarios para nuestro alumnado pueda en un futuro enfrentarse a la realidad. En nuestra unidad didáctica, se usaran y se desarrollaran las siguientes competencias:

Competencia social y cívica (CSC) implica la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, para poder entender diferentes perspectivas e interpretar los fenómenos y los problemas sociales. Queremos fomentar el interés por participar en la sociedad, tanto en el ámbito privado como público. Se intenta formar a los alumnos y alumnas en los valores y en el ejercicio democrático.

Esta competencia incluye el desarrollo de capacidades de comunicarse de manera constructiva en los distintos entornos, para ser tolerantes, y poder expresar y comprender puntos de vistas diferentes, desarrollar la empatía. Así mismo esta capacidad los forma en la colaboración, la interculturalidad, la diversidad y la superación de los prejuicios. Del mismo modo, se quiere que los alumnos y las alumnas desarrollen un conocimiento crítico sobre los conceptos democracia, igualdad, ciudadanía y derechos. Y también potenciar el sentido de la responsabilidad y respeto por los principios democráticos.

En las asignaturas de Historia, como las demás disciplinas de las Ciencias Sociales, es un espacio propicio para que el alumnado se relacione e interactúe continuamente, y más con la actividad planteada en nuestra programación, con las entrevistas y el debate con posterior votación, podremos facilitar la integración, la cooperación, el respeto y la empatía entre iguales.

Con la competencia lingüística (CL) se busca el desarrollo de la acción comunicativa como habilidad social, tanto hablado como escrito en diferentes formatos y soportes. Con ella pretendemos que tengan acceso a la información dentro y fuera de las escuelas una habilidad básica para ampliar el aprendizaje.

En nuestro caso, para desarrollar esta destreza no solo se basará en lecturas y debates convencionales, sino también queremos que entrevisten para que ejerzan como entrevistadores, investigadores y posteriormente como redactores.

La Competencia aprender a aprender (AAP) se caracteriza por la habilidad de organizar, y persistir en el aprendizaje. Esto exige a los alumnos y las alumnas que desarrollen una capacidad para motivarse para aprender, es decir, que se genere curiosidad y la necesidad de aprender.

Así mismo en el proceso de aprendizaje, necesitan desarrollar destrezas como la organización, planificación antes de actuar, haciendo uso de un proceso reflexivo para ello. En nuestra programación esta competencia clave es esencial, ya que el alumnado tendrá que hacer una entrevista y para ellos tendrá que organizar la misma, desde qué preguntas realizará hasta su presentación.

Competencia digital (CD) se basa en la información, tanto en la búsqueda, análisis interpretación y transformación del conocimiento. Para ello se utiliza el conocimiento de la informática, que es un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, para acceder a las fuentes, a la información, para poder ser competente en nuestro entorno digital. Así mismo se quiere que desarrollen una actitud activa y crítica ante las tecnologías, que valoren sus puntos positivos pero que sean críticos ante sus debilidades, por ejemplo la información y que siempre comprueben su veracidad.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE), con ella se pretende desarrollar la capacidad organizativa, y creativa en la gestión de planes. Por ello, incentiva la planificación y la gestión de conocimiento para transformar las ideas en actos. También ayuda a desarrollar la responsabilidad individual al asumir retos, y llegar a acuerdos consensuados por todos los componentes del equipo.

Conciencia y expresiones culturales (CEC), con esta competencia se quiere que el alumnado pueda desarrollar la comprensión, valoración crítica y respeto por el patrimonio cultural y artístico. Así mismo se busca fomentar la imaginación, creatividad y experiencias, con ello se quiere desarrollar la participación sociocultural y la identidad cultura como ciudadano. Se exige que valoren la libertad de expresión, el derecho de la diversidad cultural, y el diálogo entre culturas y sociedades.

8. Elementos transversales

Según 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:

1. En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

2. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las personas con discapacidad, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.

9. Metodología

Uno de los grandes problemas que se debe enfrentar la Historia es la percepción que se tiene de ella. Catalogada como una disciplina que no despierta el interés del alumnado, muchas veces clasificada como aburrida, pesada, entre los diversos adjetivos que se han usado para describirla.

Esto se produce por el tipo de metodología usada por los y las docentes. Uno de los principales problemas de la Historia es el positivismo, ha relegado a lo narrativo, y memorístico, en vez de ser comprendida, y reflexionada, cómo disciplina científica qué es. Debemos alejarnos de las batallas o listados de fechas, sabemos que es una materia complicada, y con un nivel de abstracción bastante alto, pero no nos podemos quedar con lo superficial de la historia.

Esta propuesta didáctica intenta ofrecer una solución e intenta que los alumnos y las alumnas construyan el conocimiento histórico de una manera no tradicional. Tanto la Historia, como las Ciencias Sociales en general, pueden usar el aprendizaje por descubrimiento, para construir su propio conocimiento mediante investigaciones. Esto será para alejarnos de las clases magistrales tradicionales donde el discente tiene un papel pasivo, mientras el o la docente acapara el protagonismo del proceso de aprendizaje. (Junta de Extremadura, 2001:44).

Está será nuestra base fundamental, pero también haremos uso de otras metodologías como el uso de la entrevista, para que se acerquen a la historia oral y descubran otros tipos de fuentes, además de usar el aprendizaje basado en problemas (ABP), junto al aprendizaje cooperativo.

El uso de la historia oral permite que los alumnos y alumnas, puedan acercarse a otro tipo de fuente. Además es una actividad recíproca, es intergeneracional, donde el alumnado puede tener la oportunidad de convertirse en investigador y entrevistador, y dar la oportunidad a muchas mujeres que protagonistas de la historia, y que su vivencia sea transmitida y no perdida en el olvido.

La historia oral es un recurso que permite acercar la Historia a nuestro alumnado, siendo de manera menos abstracta y lejana. Gracias a esta los conceptos y hechos serán mejor interiorizados por los alumnos y las alumnas. Son sus propios familiares o personas cercanas quienes les relatarán sus vivencias, facilitando de esta manera la comprensión de la realidad histórica. Por este motivo en esta unidad didáctica se propone una serie de entrevistas intergeneracionales, los alumnos y alumnas deberán entrevistar a dos generaciones, es decir, a sus madres y a sus abuelas.

Gracias a las entrevistas que realizarán los alumnos y las alumnas a sus abuelas y a sus madres, podrán observar cómo ha evolucionado la mentalidad de la sociedad, y qué mentalidades se han ido transmitiendo de generación en generación. Los modelos que se han transmitido hacen que se mantenga el sistema patriarcal y el modelo de mujer, y sigan promoviendo los roles de género, el ideal de familia. Con estas entrevistas

podrán analizar y comparar las tres generaciones, con una visión interseccionalidad (Peinado, 2014:7).

De esta manera podremos establecer una cronología y analizar los cambios de la posición social de las mujeres en España. Con este método de aprendizaje, el alumnado desarrollará diversas habilidades, tales como controlar mejor los tiempos históricos, desarrollando de sus capacidades de comunicación y del uso del lenguaje. Es una dinámica más participativa. El alumnado al crear su propio conocimiento, facilita el desarrollo de las habilidades de reflexión, crítica y de investigación (Fuerte Muñoz, 2015:140).

Por lo cual, los alumnos y las alumnas se acercarán al método científico, ellos y ellas a través de sus entrevistas e investigaciones, tienen que construir su conocimiento histórico, que pretende alejarse del aprendizaje memorístico y que desarrollen el pensamiento crítico, y a la búsqueda de información. (Del Castillo, 2015:318-320).

En nuestra metodología queremos y creemos que es necesario, el aprendizaje cooperativo. Este se basa en un contexto comunitario, es decir, en grupo, pero no puede limitarse a hacer actividades y trabajar en grupo de manera tradicional, sino que todos los miembros deben aprender unos de los otros (Lata y Castro, 2015:1903). Sabemos que en un contexto de grupo, los contenidos que memorizan y deben de comprender son más eficaces por este método, pero además tiene beneficios sociales. El aprendizaje cooperativo fortalece las relaciones entre el alumnado, además adquieren y desarrollan habilidades como el respeto, la responsabilidad y el incremento de la motivación (Tamargo y Rodríguez-Pérez, 2015:6). Esta metodología, nos permite que el alumnado integre los contenidos tradicionales de la escuela, y adquiera conocimientos basados en las relaciones sociales, y saber vivir en sociedad (Lata y Castro, 2015:1096).

En Nuestra propuesta didáctica queremos también añadir el aprendizaje basado en problemas (ABP). Con ella queremos introducir a los alumnos y las alumnas en procesos de investigación y tomas de decisiones, que permite construir aprendizaje significativo. Es un método de enseñanza de carácter activo y participativo. Tiene una dinámica parecida el aprendizaje cooperativo, se suele trabajar en grupos pequeños para que puedan gestionar eficazmente los posibles conflictos que aparezcan mientras avanzan en los trabajos, además cada miembro asume su responsabilidad y adquieren un compromiso con el trabajo y sus compañeros y compañeras (Servicio de Innovación Educativa, 2008:6).

Queremos introducir a los alumnos y las alumnas en el ejercicio democrático, creemos que es fundamental que tengan un acercamiento al acto de la votación. El tema del

sufragio no es uno de los más destacados en los libros de texto, y casi queda reducido a un par de páginas. Es una realidad que desde que comenzó la democracia en España, no destaca por cifra de alta participación sino que ronda entre 60%-70% poco a poco se ha ido perdiendo el interés en las elecciones. Una de las razones es el desinterés de la gente joven según algunos expertos, es que no comparten los mismos valores que otras generaciones, no comprenden el beneficio social del voto, ni su utilidad (Barriga-Ubed et al., 2017:2).

Por esta cuestión es importante que sea incluido en las clases, para que puedan acercarse a la democracia. Las diversas legislaciones hacen hincapié en la enseñanza del sistema de valores y participación democrática pero no llega a las aulas y menos aún el acto de votar, ni el debatir sobre diferentes propuestas políticas. Este acercamiento puede producir en el alumnado que se desarrollen como ciudadanos, impulsando el sentido de responsabilidad (Barriga-Ubed et al., 2017:6)

9.1. Temporalización y cronograma

Esta propuesta didáctica se impartirá en el último trimestre. La temporalización se distribuye en siete sesiones de una hora cada una. Cada sesión estará dividida en distintas partes para poder desarrollar las distintas actividades previstas. Así mismo hay que tener en cuenta que todas las actividades se intentarán realizar en clase a excepción de una, que será las entrevistas intergeneracionales, ya que deben hacerlas con miembros de su familia o personas conocidas de su entorno.

Tabla 1*Tercer trimestre*

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Actividad 1		Actividad 2 y 3	Actividad 4
	Tarea 1, actividad 1 y 2		Tarea 1, actividad 2 y 3	Tarea 1, actividad 4
	Tarea 1, actividad 5			

10. Programación didáctica

En estas sesiones se realizará una serie de actividades, algunas se harán de manera individual, que será las que corresponde a las sesiones uno y dos, mientras que el resto de sesiones se trabajarán por grupos formados por cinco personas.

Tanto las tareas individuales como las colectivas se irán plasmando en un portafolio digital en Classroom, que será evaluado por el profesor o profesora.

Tabla 2*Primera sesión*

Objetivos	Contenidos:	Competencias:
1. Conocer los distintos tipos de sufragio y el concepto de ciudadanía	Importancia del sufragio, y sus tipos. El concepto de ciudadanía	CCL- CAA-CSC
Criterios de evaluación:	Estándares:	
Conocer y comprender el concepto de sufragio y sus tipos, como el concepto de ciudadanía	- Define sufragio y sabe identificar los distintos tipos de sufragios. - Conoce el concepto de ciudadanía.	
Explicación: se hará una introducción de la unidad didáctica para informar a los alumnos y las alumnas sobre cómo se va a desarrollar esta unidad didáctica. Se pondrá especial atención a dos tareas para que el alumnado vaya pensando, a quiénes entrevistará y cuál será su equipo de trabajo. Se procederá a explicar parte del tema que corresponde a la introducción del este, que sería el sufragio, sus tipos, y la ciudadanía.		
Actividad 1. Se realizará un Kahoo! con nuestro alumnado para identificar y hacernos una idea de lo que ellos piensan y sobre que entienden sobre ciertos conceptos en torno a lucha por la igualdad, tales como: • ¿Qué es el sexismo? • ¿Qué es el patriarcado? • ¿Qué es el derecho al voto? • ¿Qué se entiende por igualdad? Después se les entregará un glosario de términos que pueden usar durante todas las sesiones para que tengan claro las definiciones propias de la perspectiva de género: https://www.uv.es/igualtat/GLOSARIO.pdf		

Tabla 3*Segunda sesión*

Objetivos:	Contenidos:	Competencia:
1. Comparar la situación de las mujeres ante el voto en distintos países.	- El movimiento feminista y la lucha por el sufragio en diferentes países occidentales.	CL-CSC- CD-AAP
2. Identificar los distintos periodos del sufragio femenino español.	- Situación del voto femenino en España.	
Criterios de evaluación:	Estándares:	
1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Periodo de Entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.	1.3 Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer. - Selecciona información e imágenes de los movimientos sufragista. - Analiza las distintas escalas geográficas y temporales. - Identifica la evolución del voto femenino en España	
Explicación: Se procederá a explicar el movimiento feministas y los logros conseguidos en distintos países occidentales. Así mismo se explicará situación del sufragio femenino antes de la II República.		
Actividad 2. El alumnado con la explicación del tema deberán de realizar una línea temporal o eje cronológico. En este deberán de incluir las diferentes fechas de cuando se consiguió el sufragio femenino en distintos países. A demás los chicos y chicas tendrán que buscar fotografías de las mujeres más representativas en la lucha por la obtención de este derecho. Por ejemplo, en España Clara Campoamor		
Actividad 3. Los alumnos y alumnas responderán a la siguientes preguntas:		
• ¿Cuáles son los primeros países que obtuvieron el voto las mujeres? Si algunos os sorprenden, comenta el porqué. • ¿Cuáles son los últimos países en reconocer el voto? ¿Por qué crees que se tardó tanto? Justifica tu respuesta. • En el caso de España nos indica que fue en 1931, pero ¿Cuándo recuperaron el derecho al votos toda la ciudadanía española?. • ¿Crees que debería haber algún derecho distinto por razón de sexo? Justifica tu respuesta.		
Recurso: https://www.traveler.es/viajeros/articulos/este-mapa-muestra-el-ano-en-el-que-las-mujeres-consiguieron-derecho-a-voto-en-cada-pais/17503		

Tabla 4**Tercera sesión**

Objetivos:	Contenido:	Competencia
1. Analizar las construcciones sociales de los géneros. 2. Identificar los distintos periodos del sufragio femenino español. 3. Producir una entrevista intergeneracional.	El derecho al voto femenino en la II República.	CCL-CSC-CAA-CEC
Criterio de evaluación:	Estándares	
1. Conocer las distintas etapas de la II República en España y Andalucía, valorando sus principales aportaciones al desarrollo social y político, así como problemática. Elaborar una entrevista intergeneracional, comprender y usar la perspectiva de género, el lenguaje no sexista.	- Conoce y comprende el debate en torno al voto femenino. - Participa en el debate sobre los artículos de la Constitución de 1931 y los logros de las mujeres durante la II República. - Comprende que es la perspectiva de género y su importancia. - Sabe hacer uso de un lenguaje no sexista.	
Explicación: Se dedicará parte de la clase para explicar la actividad de la entrevista. En ella los alumnos y las alumnas deberán hacer una entrevista intergeneracional. Se propone que sea realizado a dos generaciones, abuelas y madres, para que puedan comparar la evolución del comportamiento de las mujeres en el tiempo. Se les entregarán una serie de preguntas base para que puedan tener algunas referencias, podrán incluir las preguntas que crean oportunas (Anexo 3). En la valoración de dicha entrevista se tendrá en cuenta la calidad de las preguntas, es decir, que sean capaces de generar cuestiones con la intención de recabar información con perspectiva de género. La entrega de esta tarea será mediante un video. Los alumnos y las alumnas se deberán grabar entrevistando a ambas mujeres.		
Actividad 4: El alumnado leerá y analizamos el texto “Discurso de Clara Campoamor en las Cortes el 1 de octubre de 1931”, que podemos encontrar en el siguiente link: http://pages.uv.es/formargenero/cas/otros_recursos/clara_campoamor.pdf		
Del texto queremos que analicen las siguientes cuestiones: • ¿En qué ocasiones ha colaborado la mujer históricamente? • ¿Qué argumentos existía para no querer conceder el voto a las mujeres? • ¿Cuáles son los argumentos de Clara Campoamor?		
También responderán a preguntas que exigen reflexión, deberán de analizar el texto críticamente: • ¿Consideras importante votar? Justifica tu respuesta. • ¿Crees que es justo el ejercicio del voto? ¿Por qué?		

Tabla 5*Cuarta sesión*

Objetivos:	Contenidos:	Competencias:
Elaborar una propuesta para solucionar con la brecha salarial.	Trabajando en igualdad. Acabar con las diferencias de género. El ejercicio del sufragio	CL-CSC-CD
Criterios de evaluación:	Estándares:	
Entender qué es ella brecha salarial. Realizar una propuesta grupal para poder apalea este problema.	- Participa activamente en el grupo. - Identifica las distintas causas de la brecha salarial.	
Tarea 1, Actividad 1. Se crearán grupos de trabajo con la metodología del trabajo cooperativo, con 5 miembros por equipo. Cada uno de los equipos deberá elaborar una propuesta para acabar o paliar las diferencias entre los hombres y las mujeres en el ámbito laboral, tanto la brecha salarial, como el techo de cristal. Para ello usaremos lo siguientes enlaces: https://www.uv.es/igualtat/GLOSARIO.pdf http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/IgualdadEmpresas/docs/IgualdadSalarial/Normativa_basica_de_igualdad_salarial.pdf https://www.ine.es/uc/BKgpSYAx Tarea 2, Actividad 2. Los alumnos y las alumnas tendrán el tiempo restantes para comenzar con la elaboración de sus propuestas.		
Recursos proporcionado a los alumnos y alumnas (Anexo 4)		
Roles y miembros de los equipos	Cada equipo deber tener en su portafolio grupal lo siguiente:	
- La o el candidato que deberá defender la propuesta en el día del mitin. - La o el secretario que es el enlace con el o la docente y deberá recoger todo material que haga del grupo. - La o el investigador, como bien indica sus nombre deberá buscar información sobre el tema. - La o el moderador, debe controlar que el grupo trabaje coordinadamente, con respeto y de manera responsable. - La o el publicista tendrá que hacer una estrategia de agitación y propaganda.	• Nombre del equipo y su logo. • La propuesta deberán incluir un documento donde refleje qué medidas se pueden poder en marcha para acabar con la diferencia entre hombre y mujeres en el ámbito laboral. • Cartel de propaganda (cómo mínimo), pueden incluir todo el material que a ellos se les ocurra, desde folletos, banderas, pulseras, globos, todo material de agitación que se les ocurra a ellos. Bastaría con incluir la presentación de la idea en el portafolio, tanto como fotos o bocetos. • Los pasos que han realizado para hacer todo el proceso del trabajo. • Bibliografía de todo el material usado en la investigación.	

Tabla 6*Quinta sesión.*

Objetivos	Contenidos:	Competencias:
1. Elaborar una propuesta para solucionar con la brecha salarial. Crear una campaña para defender las propuestas.	Trabajando en igualdad. Acabar con las diferencias de género. El ejercicio del sufragio.	CL-CSC-CD-CEC
Criterios de evaluación:	Estándares:	
Entender qué es ella brecha salarial. Realizar una propuesta grupal para poder apalea este problema.	- Participa activamente en el grupo. - Identifica las distintas causas de la brecha salarial.	
Tarea1, Actividad 3. Los equipos de trabajo tendrán una sesión entera para seguir trabajando en la propuesta. Para ello deberán usar los ordenadores para poder seguir buscando la información necesaria. También podrán llevar todo el material que consideren necesario para avanzar en sus campañas de agitación.		

Tabla 7*Sexta sesión*

Objetivos:	Contenidos:	Competencias:
1. Exponer y argumentar la propuesta política.	Trabajando en igualdad. Acabar con las diferencias	CL-CSC-CEC-SIEE
2. Debatar las propuestas.	de género. El ejercicio del sufragio.	
Criterios de evaluación:	Estándares:	
Entender qué es ella brecha salarial. Realizar una propuesta grupal para poder apalea este problema.	- Participa activamente en el grupo. - Identifica las distintas causas de la brecha salarial.	
Tarea 1, Actividad 4. El mitin. Los distintos grupos prepararán todo lo necesario para que el candidato o la candidata expongan la propuesta de cada grupo. Tras que cada candidato o candidata exponga su idea en 5 minutos, procederá a un debate entre los distintos grupos. El o la docente hará una serie de preguntas a cada equipo, los grupos podrán llegar un consenso en la respuesta pero solo debe responder el candidato o la candidata, que ejerce como portavoz del grupo.		

Tabla 8*Séptima sesión*

Objetivos:	Contenidos:	Competencias:
1. Votar las propuestas	Trabajando en igualdad. Acabar con las diferencias de género. El ejercicio del sufragio.	CL-CSC-AAP
2. Valorar las últimas sesiones.		
3. Entregar el portafolio		
Criterios de evaluación:	Estándares:	
Comprender y ejercer el derecho al voto. Conocer qué es la participación democrática.	- Ejerce el acto del voto - Participa en el debate sobre las medidas para acabar con la brecha salarial.	

Tarea 1, Actividad 5. En la última sesión no se usarán los grupos de trabajo, sino que queremos que el alumnado participe de manera individual a través del voto. Se les pide que olviden su posicionamiento en la campaña y que voten lo que ellos consideren más correcto y favorecedor para toda la población.

Al azar se escogerán las y los miembros para la mesa electoral, el jefe o jefa de mesa que será quién pedirá el D.N.I a los votantes, una persona actúa de vocal que cuenta los votos, y otro que los compruebe. Tras la votación y el recuento se dará a conocer cuál ha sido la propuesta más votada. Se analizará los resultados y de debatirá si están conformes con la decisión tomada democráticamente.

Después lo que quede de clase, se les preguntará a los alumnos y las alumnas, como un ejercicio de reflexión, sobre qué les ha parecido esta experiencia.

11. Evaluación

El proceso de evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, es la valoración del progreso del alumnado, fundamentada en los objetivos y los contenidos específicos propuestos en nuestra unidad didáctica, la adquisición de estos objetivos y contenidos por parte de nuestro alumnado permitirán que estos consigan alcanzar los objetivos de área y de etapa planteados.

La función de este acto es recopilar información sobre el desarrollo de cada alumno o alumna de manera individual. Esta sirve para observar cómo evoluciona o en su defecto, si se necesita ajustar las medidas educativas. Es un proceso que permanentemente está recogiendo datos, e información del alumnado y una adaptación constante del profesor o profesora, para mejorar el desarrollo del alumno o alumna.

Al ser un proceso constante no debe ejecutarse al finalizar el periodo educativo, sino que debe usarse a lo largo del todo el proceso educativo, es decir, usar la evaluación continua, que no solo mide en momentos concretos que queramos evaluar, sino que permite observar y valorar todo el proceso de aprendizaje. Del mismo modo se hará uso de la evaluación formativa, es decir, vamos tanteando a medida que vamos avanzando en el contenido, si el alumnado sigue el ritmo de las explicaciones.

11.1 Criterios y estándares de aprendizaje

Dentro de la legislación Del Real Decreto 1105/2014, tendremos el siguiente criterio de evaluación: <<1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919.1939, especialmente en Europa>>. Junto a su estándar que nos interesa analizar: <<1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer>>

En el decreto 111/2016 de 14 de julio en Andalucía, entre sus criterios de evaluación encontramos: << 5. Conocer las distintas etapas de la II República en España y Andalucía, valorando sus principales aportaciones al desarrollo social y político, así como problemáticas>>.

Tabla 9

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje curriculares y didácticos

Sesiones	Criterios de evaluación	Estándar de aprendizaje
1	Conocer y comprender el concepto de sufragio y sus tipos, como el concepto de ciudadanía.	Define sufragio y sabe identificar los distintos tipos de sufragios. Conoce el concepto de ciudadanía.
2	1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Periodo de Entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.	1.3 Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer. Selecciona información e imágenes de los movimientos sufragista. Analiza las distintas escalas geográficas y temporales. Identifica la evolución del voto femenino en España
3	1. Conocer las distintas etapas dela II República en España y Andalucía, valorando sus principales aportaciones al desarrollo social y político, así como problemática.	Conoce y comprende el debate en torno al voto femenino. Participa en el debate sobre los artículos de la Constitución de 1931 y los logros de las mujeres durante la II República.
	Elaborar una entrevista intergeneracional, comprender y usar la perspectiva de género, el lenguaje no sexista.	Comprende que es el la perspectiva de género y su importancia. Sabe hacer uso de un lenguaje no sexista.
4-5-6	Entender qué es ella brecha salarial. Realizar una propuesta grupal para poder apalear este problema.	Participa activamente en el grupo. Identifica las distintas causas de la brecha salarial.
7	Comprender y ejercer el derecho al voto. Conocer qué es la participación democrática	Ejerce el acto del voto Participa en el debate sobre las medidas para acabar con la brecha salarial.

11.2. Técnicas e instrumento de evaluación

Tabla 10

Evaluación de la Unidad Didáctica

Aspectos a evaluar		Porcentajes
Portafolio individual	Eje cronológico de la evolución del sufragio de las mujeres	10%
	Preguntas sobre el discurso de Clara Campoamor	20%
	Preguntas sobre el mapa de sufragio femenino	10%
	Las entrevistas intergeneracionales	60%
Portafolio colectivo	Nombre y logo	10%
	Propuesta sobre el código de vestimenta	50%
	Campaña de propaganda	20%
	Defensa del mitin	20%

Tabla 11*Rúbrica de eje cronológicos o línea del tiempo*

Criterio	4	3	2	1
Fechas	Fechas precisa para cada evento histórico de eje cronológico.	Fechas precisa para casi todos los eventos históricos.	Fechas precisa para algunos de los eventos.	Las fechas en su mayoría son incorrectas y/o faltan algunos eventos clave.
Hechos	Los hechos son precisos para los eventos mencionados.	Los hechos son casi precisos en casos todos los eventos mencionados.	Los hechos son precisos para ciertos eventos mencionados.	La mayoría de los hechos no concuerda con los eventos mencionados.
Recursos	La línea del tiempo contiene al menos 8-10 eventos relacionados con el tema estudiado.	La línea del tiempo contiene 6-7 eventos relacionados con el tema estudiado.	La línea del tiempo contiene al menos 5 eventos relacionando con el tema estudiado.	La línea del tiempo continúe menos de 5 eventos relacionados con el tema estudiado.
Recursos gráficos	Todos los eventos mencionados están acompañados de una fotografía.	La mayoría de los eventos mencionados están acompañados de una fotografía.	Algunos de los eventos están acompañados de una fotografía.	Casi ninguno de los eventos está acompañado de una fotografía.
Ortografía	No presenta fallos de ortografía.	Aisladamente presenta fallos en la ortografía.	Algunas veces presenta fallo en la ortografía.	La mayoría de las veces presenta varios fallos ortográficos.

Tabla 12*Rúbrica video de entrevista intergeneracional*

Criterio	4	3	2	1
Presentación	El/la entrevistador/a saluda y se dirige con mucha educación a las dos personas entrevistadas.	El/la entrevistadora saluda y se dirige con educación a las personas entrevistadas.	El /la entrevistadora saluda y se dirige con suficiente educación a las personas entrevistadas.	El/la entrevistador/a no saluda y no se dirige con educación suficiente.
Introducción	Hace una introducción sobre el tema y sobre las personas que va a entrevistar.	Hace una pequeña introducción sobre el tema y sobre las personas que va a entrevistar.	Hace una presentación muy corta sobre el tema y sobre las personas que va a entrevistar no está completa la información.	No hay introducción sobre el tema ni sobre las personas que va a entrevistar.
Preguntas realizadas	Las preguntas corresponden al tema que se está tratando, además de ser originales.	Las preguntas corresponden al tema que se está tratando y casi todas de propia elaboración.	Las preguntas corresponden suficientemente con el tema, y apenas hace preguntas de elaboración propia.	Las preguntas no corresponden con el tema, y se ha limitado a usar las preguntas bases.
Actitud de entrevistador/a	Durante todo el tiempo, mira a las entrevistadas y la cámara, hablar con seguridad, con buena pronunciación.	La mayoría del tiempo alterna su mirada entre las entrevistadas y la cámara, suele hablar con seguridad y buena pronunciación.	A veces mira a la cámara y a las entrevistadas. A veces se prestan algo inseguro o no se le entiende al hablar.	Poco contacto visual con la cámara o con las entrevistadas. Tiene poca seguridad, o apenas de le entiende al hablar.
Elementos técnicos	El video presenta una buena calidad y nitidez. Los títulos que ha usado son legibles. No hay problemas de carácter técnico.	El video presenta una buena calidad y nitidez. Los títulos que usa son legibles. Presenta algunos problemas técnicos.	El video se ve bien, pero presenta algunas distorsiones en el sonido o en la nitidez. Pero se puede seguir la entrevista.	Hay partes del video que no se ve con nitidez, o apenas se escucha el audio, provocando a veces que sea inentendible.

Tabla 13*Rúbrica del trabajo en grupo*

Criterio	4	3	2	1
Trabajo	Trabajan constantemente y con una organización muy buena.	Trabajan constantemente pero tienes ciertos fallos en la organización.	Trabajan pero no presenta una organización.	Apenas trabajan y sin organización.
Participación y colaboración	Todos los componentes del grupo participan activamente y con entusiasmo.	La mayoría de los componentes del grupo participan activamente.	Al menos la mitad del grupo trabaja de manera activa.	Menos de la mitad del grupo trabaja activamente.
Funciones y los roles	Todos los compontes del equipo han desarrollado correctamente sus roles y sus funciones de responsabilidad.	La mayor parte de los componentes de grupo han desarrollado correctamente sus roles con sus funciones.	Solo la mitad de los componente del grupo han desarrollado sus roles junto a sus responsabilidades.	Solo un componente del equipo has desarrollado su rol y ha cumplido con su responsabilidad.
Responsabilidad en las tareas	Todos los componentes del equipo comparten por igual la responsabilidad de la tarea.	La mayor parte de los componentes del equipo comparten las responsabilidades.	La responsabilidad de las tareas recae en la mitad de los componentes del equipo.	La responsabilidad recae en su totalidad en solo componente del equipo.
Dinámica de trabajo	Escuchan y aceptan las sugerencias y oponían de sus compañeros y compañeras de trabajo y las incluye en el trabajo.	Escuchan y aceptan las ideas y sugerencias de sus compañero y compañeras de equipo pero no las aplican muchas veces en el trabajo.	Suele haber interacción entre los componentes de los equipos, en algunas ocasiones caen en discusiones.	Muy poca interacciones entre ellos, muchas de las intervenciones no son escuchadas.
Actitud del grupo	Se respetan entre ellos y se animan mutuamente, consiguen crear un ambiente relajado de trabajo.	Trabajan con respeto mutuo y se suelen animar entre ellos para mejorar el ambiente de trabajo.	Suelen trabajar con respeto mutuo, pero no suelen animarse entre ellos para mejorar el ambiente de trabajo.	No trabajan con respeto mutuo, el ambiente de trabajo es tenso.

Tabla 14

Rúbrica trabajo escrito de los grupos

Criterio	4	3	2	1
Introducción	Platican de manera clara y ordenada el tema de trabajo y su importancia.	Platican de forma clara y ordenada, pero no se profundiza en su importancia.	Platican de forma confusa el tema del trabajo y su importancia	No se plantea introducción, ni la importancia del trabajo.
Cantidad de información	Aparece toda la información necesaria para entender la información y la propuesta.	Aparece casi toda la información necesaria para entender la información y la propuesta.	Aparece poca información necesaria para entender la propuesta.	Apenas aparece información para entender la propuesta o la información.
Calidad de la información	La propuesta está claramente relacionada con el problema y proporciona varios ejemplos.	La propuesta está claramente relacionada con el problema pero apenas proporciona ejemplos.	La propuesta a veces es confusa o no presenta ejemplos.	La propuesta no llega entenderse y carece de ejemplos.
Organización	La información está muy bien organizada con párrafos redactados y con subtítulos.	La información está organizada en párrafos pero no presenta subtítulos.	La información está organizada pero no en párrafos correctos.	La información está desorganizada.
Conclusiones	Concluyen haciendo hincapié en las medidas para acabar con la brecha salarial.	Concluyen sin retomar todas las medidas para acabar con la brecha salarial.	Concluyen mencionando vagamente sus propuestas.	No hay conclusión ni del trabajo ni de las propuestas.
Ortografía y vocabulario sexista.	No presenta falta de ortografía. El vocabulario usado es preciso y correcto.	Apenas presenta faltas de ortografía. El vocabulario es preciso.	Presenta varias faltas de ortografía como de vocabulario no preciso.	Presenta muchas faltas de ortografía y/o de vocabulario sexista.
Material de agitación	Crean un producto original e interesante que está relacionado con la propuesta.	Crean un producto preciso que está relacionado con la propuesta.	Crean un producto, un poco confuso, ya que no está en sintonía con la propuesta.	Crean un producto confuso y sin relación con la propuesta.
Bibliografía	Fuentes de calidad y bien citados.	Casi toda la información es de calidad y este bien citado.	Algunos de las fuentes son cuestionables o falta en las citas.	Información escasa o de baja calidad. No citan las fuentes.

Tabla 15

Rúbrica de la explosión oral (Mitin)

Criterio	4	3	2	1
Volumen	El volumen es lo suficientemente alto, sabe proyectar la voz a todos los y las oyentes.	El volumen es alto, pero a veces la proyección de la voz no llega a toda la clase.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado casi la mayor parte del tiempo.	El volumen de la voz suele ser débil en algunas ocasiones impidiendo ser oídos por todos.
Postura corporal y contacto visual	Tiene una postura relajada y con seguridad en si mismo. Estable contacto visual con visual con la clase.	Tiene una postura semi relajada y establece casi todo el tiempo contacto visual con la clase.	Algunas veces tiene una postura relajada y pocas veces establece contacto visual.	Presenta una postura tensa y el contacto visual con sus compañeros y compañeras es casi ausente.
Habla con claridad	Habla claramente durante todo su discurso y tiene una excelente pronunciación.	Habla con claridad la mayoría de las ocasiones, y presenta una buena pronunciación.	Frecuentemente habla claramente pero presenta en ocasiones mala pronunciación.	En ocasiones apenas se le entiende con claridad o tiene una mala pronunciación.
Tiempo	Se ajusta al tiempo concedido por discurso, con un final que retoma las ideas principales.	La presentación casi se ajusta al tiempo pedido, con un final precipitado.	La presentación casi de ajusta, pero con una final caótico o alargado.	La presentación a durado menos de la exigida o se pasa del tiempo establecido.
Vocabulario	Usa el vocabulario apropiado (no sexista), e incluye nuevas definiciones.	Usa el vocabulario apropiado (no sexista), e incluye nueva terminología sin definirlas.	Usa el vocabulario apropiado (no sexistas), apenas incluye nuevos conceptos.	El vocabulario usado tiene sesgos sexistas, y no es el corresponde con el temario.
Contenido	Demuestra un excelente control y entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento y dominio del tema.	Demuestra frecuentemente un aceptable dominio del tema.	No demuestra un control y un comienzo del gran parte del tema.
Organización de la información	La información está bien organizada, de manera clara y lógica.	La mayor parte de la información se organiza de forma clara y lógica.	La información suele estar ordenada pero hay momentos que aparece dispersa.	La información aparece de manera poca organizada y dispersa.
Trabajo en equipo	La exposición muestra un gran planificación y trabajo de todo el en equipo.	La exposición muestra casi siempre una buena planificación por parte del equipo	La exposición muestra cierta planificación de equipo.	La exposición deja entre ver la falta de colaboración entre las y los miembros.

12. Conclusiones

Como dijo Clara Campoamor <<La libertad se aprende ejerciéndola>>. Por esta razón, hemos planteado esta programación didáctica, creemos que es necesario una simulación del voto y tener un contacto con su evolución, para que los alumnos y las alumnas interiorice la importancia del ejercicio democrático. Además se pretende que el alumnado entienda la evolución del sufragio, pero también queremos que los alumnos y las alumnas entiendan todo lo que han tenido que luchar las mujeres para conseguir los mismos derechos que los hombres.

Hoy en día todos sabemos que la mayoría de nuestro alumnado tiene acceso a internet. Este nos ayuda mucho a obtener información de manera muy sencilla, pero esta no es un fuente cien por cien segura y válida, porque los alumnos y las alumnas muchas veces no saben bien donde busca o la información que se recoge de ciertas paginas están politizadas.

En internet vamos a encontrar muy poca información sobre la importancia del voto y las consecuencias que tiene el simple gesto de meter un papel en una urna o más aún la abstención al voto. Hemos creado esta unidad didáctica, porque creemos que es muy importante que el alumnado conozca con la mayor exactitud posible lo que significa la palabra sufragio, es más, saber cómo se consiguió este derecho y las consecuencias que tiene este. Pero no solo esto, también se pretende incorporar la perspectiva de género y la interseccionalidad como elementos clave para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Uno de los objetivos de esta unidad didáctica es que el alumnado desarrolle una mentalidad crítica y reflexiva para que de esta manera podamos conseguir una sociedad igualitaria. Por todo esto, las tareas que se plantean se desarrollarán tanto de manera individual como en trabajo cooperativo, para que los alumnos y las alumnas vayan entendiendo más en profundidad el tema planteado y como las mujeres han tenido que luchar y han sufrido más que los hombres para conseguir un mismo derecho.

Durante toda esta programación hemos fomentado mucho las competencias sociales y cívicas, además de la competencia en comunicación lingüística. La primera para que tengan conocimientos críticos de los valores de la democracia, igualdad, respeto, justicia, y sepan interactuar en el mundo actual, y la segunda para que puedan expresar correctamente estas ideas, tanto de manera escrita como oral. Es muy importante que los alumnos y las alumnas aprendan a usar un lenguaje no sexista y no machista. Para así contribuir para cambiar el mundo, para que sea más igualitaria y justa.

13. Bibliografía

Alcázar Cruz Rodríguez, M^a. (2014). Notas para una educación en y para la igualdad. *Revista con la A*, 29, 7-9.

Álvarez Rodríguez, I. (2018). El sufragio femenino en la II República. *Revista de Derecho, UNED*. 22, 131-158.

Aguado, A.M. (2005). Ciudadanía, Mujeres y Democracia. *Revista electrónica de Historia Constitucional*, 6, 11-27.

Aguado, A.M. (2005). Entre lo público y lo privado: sufragio y divorcio en la Segunda República. *Revista: Ayer (Asociación de Historia Contemporánea)*, 60, 105-134.

Aresti, N. (2012). Los argumentos de la exclusión. Mujeres y liberalismo en la España contemporánea. *Revista Constitucional: Revista Electrónica de Historia Constitucional*, 13, 407-431.

Ballarín Domingo, P. (1994). La educación contemporánea de las mujeres. *Historia de la educación en la España Contemporánea*. 173-190. [en línea]: https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/22185/educacion_contemporanea_mujeres-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y [recuperado el 11 de abril 2020].

Ballarín Domingo, P. (2004). Género y políticas educativas. *Revista de Educación*, 6, 35-42.

Blazco Herranz, I. (2002). La acción católica de la mujer y la participación política femenina durante la dictadura de Primo de Rivera. En C. Forcadell et al., Usos públicos de la Historia: comunicaciones al VI Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea (Zaragoza, 2002), 339-350.

Blázquez Graf, N; Flore Palacios, F; Ríos Everardo, M. (Coord.). (2010). Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-Facultad de Psicología. [En línea]: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/ceiich-unam/20170428032751/pdf_1307.pdf [Consultado el 24 de marzo 2020].

Barriga-Ubed, E; Wilson-Daily A-E; Prats-Cuevas, J. (2016). Aprender a votar con las elecciones al Parlamento Europeo. Una simulación innovadora del proceso electoral diseñado para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Reire, revista d'Innovació i Recerca en Educació*. 10-1. [en línea]: <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/download/reire2017.10.11016/20150> [recuperado el 6 de mayo 2020].

- Camino Rodríguez, A. (2017). La influencia de las mujeres españolas en los resultados en las elecciones generales de 1933. *Revista Historia Autónoma*, 11, 179-197.
- Capel Martínez, R. (2006). La conquista del voto femenino. *Andalucía en la historia*, 13, 46-53.
- Capel Martínez, R. (2007). Preludio de una emancipación: la emergencia de la mujer ciudadana. *Cuadernos de Historia Moderna, Anejos*, 6, 155-179.
- Castañón Ares, C. (2014). El debate sobre el sufragio femenino. Elementos metodológicos para entender la Segunda República (1931-1939) desde una perspectiva de género. Comunicación para el Congreso: "La Gran Guerra y sus Consecuencias. Las alternativas a la quiebra de la civilización liberal. [En línea]: <http://jornades.uab.cat/guerramundial/sites/jornades.uab.cat/guerramundial/files/car es.pdf> [recuperado el 6 de abril]
- Castells Oliván, I. y Fernández García, E. (2008). Las mujeres y el primer constitucionalismo español (1810-1823). *Historia constitucional (revista electrónica)*, 9, 163-180.
- Castrillo Casado, J; Gallate Aierdi, I; Odriozola, O; Campos-López, T. (2019). ¿Son las mujeres sujeto histórico para el alumnado de ESO? *Un estudio de caso. Clío. History and History teaching*, 45, 11-29.
- Cubillos Almendra, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. *Oxímora revista internacional de ética y política*, 7, 119-137.
- Dardé, C. (1989-1990). El sufragio universal en España: causas y efectos. *Anales de la Universidad de Alicante: Historia contemporánea*, 7, 85-100.
- Dardé, C. (1993-1994). Significado político e ideólogo de la ley de sufragio universal de 1890. *Anales de la Universidad de Alicante: Historia contemporánea*, 10-11, 67-82.
- De la Fuente, M. (2011). Del derecho al sufragio a la plena participación política de las mujeres. Foro para la igualdad. Emakunde. [En línea]: http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/formacion_empoderamiento/es_def/adjuntos/dela Fuente_conferencia1_%282%29.pdf [recuperado el 6 de abril de 2020].
- De Lucas Larrea, B. (2001). Derechos humanos de las mujeres: avances y desafíos. En de Lucas et al., (Re) pensar los Derechos Humanos desde una perspectiva de género. Tercera prensa, Donostia- San Sebastián, 15-30.
- Díaz Fernández, P. (2005). La dictadura de Primo de Rivera. Una oportunidad para la mujer. *Espacio, Tiempo y Formas, Serie V, Historia Contemporánea*, 17, 175-190.

Fernández Valencia, A. (2004). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24.

Fernández Valencia, A. (2010). Género e Historia: una perspectiva didáctica. Miradas multidisciplinares para un mundo en la igualdad: ponencia de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género. M^º José, Calvo Sebastián, M^º Ángeles Goicoechea Gaona (Coord.) 147-176.

Fuente, M^ª. J. (2008). Cruzando el umbral. Mujeres en el proceso de paso del espacio privado al público. En M, Huguet y C, González (ed.) *Género y espacio público. Nueve ensayos*. 80-102. Madrid, Editorial Dykinson, S.L.

García Luque, A; Peinado Rodríguez, M. (2012). Género y ciudadanía en la realidad educativa obligatoria: de la intencionalidad a la realidad. Congreso Internacional de la Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres (Audem), 291-299.

García Luque, A. (2016). Incorporar la perspectiva de género en la enseñanza - aprendizaje de la historia: un desafío didáctico y formativo. *PH: Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 89, 147-149. [en línea]: www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/373 [consultado el 25 de marzo].

García Luque, A; De la Cruz Redondo, A. (2017). Coeducación en la formación inicial del profesorado: una estrategia de lucha contra las desigualdades de género. En R. Martínez Medina; R. García-Morís y C.R. García Ruiz. *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación*. Universidad de Córdoba. 133-142.

García Luque, A; De la Cruz Redondo, A. (2017). Coeducar para transformar: directrices educativas para combatir la violencia de género. *UNES*, 2, 30-50.

García Luque, A; De la Cruz Redondo, A. (2019). La didáctica de las Ciencias Sociales y la construcción de masculinidades alternativas: libros de texto a debate. *Clío. History and History teaching*, 45, 99-115.

García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. Ensayos. *Revista de la Facultad de educación de Albacete*, 27, 1-18.

Gilbaja Cabrero, E. (2013). Clara Campoamor y el sufragio femenino en la Constitución de la Segunda República. *Asamblea: Revista parlamentaria de la Asamblea de Madrid*, 29, 293-312.

Gilbaja Cabrero, E. (2018). El derecho del sufragio de las mujeres en la Segunda República Española. El papel de Clara Campoamor. *Derecho y cambio social*, 51, 1- 21. [En línea]:

https://www.derechoycambiosocial.com/revista051/EL_DERECHO_DE_SUFRAGIO_DE_LAS_MUJERES.pdf [recuperado el 30 de abril de 2020].

Gómez-Ferrer Morant, G. (2015). Las primeras alcaldesas de España: El acceso de las mujeres a los poderes públicos. *La aljaba, segunda época*, 19, 55-76. [En línea]: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v19n1a03gomez.pdf> [recuperado el 04 de abril de 2020].

Gómez Carrasco, C.J; Tenza Vicente, S. (2015). Un género invisible. Análisis de la presencia de las mujeres en los libros de texto de Historia de 4º de la ESO. En Hernández Carretero, A. M^a.; García Ruiz, C.R; de la Montaña Conchiña, J.L. (Eds.) *Una Enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de las personas, lugares, y temáticas*. Universidad de Extremadura. Servicios de Publicaciones. [En línea]: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/570009.pdf> [Consultado 30 de Marzo 2020].

Huguet, M. (2010). Ellas en el mundo. Documentando el tiempo. En M.Huguet y C. González. (Ed.) *Historia y pensamiento en torno al género*, 49-79. Madrid, Editorial Dykinson, S.L.

Junta de Extremadura. (2001). *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Mérida.

Lillo Simón, J. (2014). La coeducación es la didáctica de la igualdad de género. *Revista con la A*, 29, 31-33.

Massip Sabater, M.; Castellí Mata, J. (2019). Poder y diversidad. Los aportes de las Interseccionalidad a la didáctica de las ciencias sociales. *Clío. History and History teaching*, 45, 139-154.

Manrique Barranco, M. (2013). Las mujeres como sujeto histórico en el aula de Historia. (Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Almería. España). [En línea]: repositorio.ual.es:8080/bitstream/handle/10835/2305/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consultado el 25 de Marzo 2020].

Monterde García, J.C. (2010). Historia del derecho. Algunos aspectos sobre el voto femenino en la II República española: debates parlamentarios. *Anuario de la Facultad de Derecho*, 28, 261-277.

Montes Salguero, J.J. (1997). Lucha por el sufragio. Clara Campoamor. *Anuario de historia del derecho español*, 67, 847-860.

Moreno Galilea, D. (2015). La Asamblea Nacional: un primer intento de participación femenina en la dictadura de Miguel Primo de Rivera (1923-1930). En M. Cabrebra y J.A.

López (ed.) *VII Congreso virtual sobre historia de las mujeres. Archivo histórico diocesano de Jaén*, 585-600.

Núñez, M.G. (1998). Política de igualdad entre varones y mujeres en la segunda república española. *Espacio, Tiempo y Formas, Serie V, Historia Contemporánea*, 11, 393-445.

Olmedo Muñoz, F. (2012). Clara Campoamor y el voto femenino en España. *Arte, arqueología e historia*, 19, 363-380.

Orsi Portalo, R. (2010). More equal than others. Igualdad y diferencia en la teoría de género. En M.Huguet y C. González. (Ed.) *Historia y pensamiento en torno al género*. 4223-242. Madrid, Editorial Dykinson, S.L.

Ortega Villodres, C. (2002). Participación y abstención electoral: la Segunda República en perspectiva comparada. *Cuadernos republicanos*, 49, 35-53.

Peinado Rodríguez, M. (2007). Educación y género en la provincia de Jaén, un acercamiento bibliográfico (1850-1930). *Elucidario*, 4, 231 -238.

Peinado Rodríguez, M. (2014). Mujeres en el franquismo: una propuesta didáctica desde la historia oral. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 28,3-20.

Páez-Camino, F. (2007). La Constitución republicana del 1931 y el sufragio femenino, Conferencia pronunciada por el autor en la Universidad de Mayores Experiencia Recíproca, el 27 de noviembre de las 2006. [En línea]: <http://umer.es/wp-content/uploads/2015/05/n44.pdf> [Consultado el 5 de abril de 2020].

Pérez Ledesma, M. (1998). Ciudadanía política y ciudadanía social. Los cambios del “fin del siglo”. *Studio histórica. Historia contemporánea*, 16, 35-65.

Pujol-Soliano, A. (2018). Enfrentadas por un ideal: Clara Campoamor vs Victoria Kent. *Historia Digital*, 32, 7-41.

Ramos Cobano, C. (2014). El voto femenino y los límites de la democratización en la primera posguerra mundial. *Revista: Ayer (Asociación de Historia Contemporánea)*, 96, 17-38.

Ramos Palomo, M^a. D. (2015). Historia de las mujeres y género. Una Mirada a la época contemporánea. *Revista de Historiografía*, 22, 211-233.

Robles Bastida, N. (2008). Los cuatro pilares: ciudadanía, capitalismo hermanando espiritual y virtù en la ciudad occidental de Max Weber. *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*. 3,5,1-12.

Sánchez y Sánchez, C. (7 de abril 2016). Ciudadanía, elecciones sufragio y representación política. [En

línea]:<https://journals.openedition.org/etudesromanes/5162#quotation> [Consultado el 30 de abril de 2020].

Sant Obiols, E; y Pagés Blanch, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la Historia? *Revista Historia y memoria*, 3, 129-146.

Tovar Pulido, R. (2016). Descontrol la imagen de la mujer en la enseñanza de la historia: purpuraste para una ciudadanía global. En C.R, García, A. Arroyo y B. Andreu (Ed.) *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las Ciencias Sociales para una ciudadanía global*, 636-645. Madrid, Entimema.

Troncoso Pérez, L; Follegati, L; y Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo. Revista de investigación educativa Latinoamérica*. 51(1), 1-15.

Ull Pont, E. (1976). El sufragio universal en España 1890-1936. *Revista de estudios políticos*, 208-209, 105-195.

Vaíllo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género. ¿Hacia la renovación de los materiales didácticos? *Tendencias pedagógicas*, 27, 97-124.

Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. [En

línea]: http://debatefeminista.cieg.unam.mx/df_ojs/index.php/debate_feminista/article/view/2077/1871 [Consultado el 17 de abril de 2020].

14. Anexos

Anexo 1. Objetivos de Etapa.

Según 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:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, 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 prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

Anexo 2. Objetivos de Área

Según Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

9. Explicar los principios, instituciones, mecanismos y formas de gobierno por las que se rige un Estado democrático, analizando la organización territorial y política de Andalucía, España y la Unión Europea, los requisitos para una buena gobernanza.

11. Analizar y conocer los principales hitos, tanto en Andalucía como en el resto de España y el mundo, en la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y comprender, valorar y dominar las destrezas y estrategias de empoderamiento de la mujer así como las políticas e iniciativas más destacadas en este sentido.

16. Participar en debates y exposiciones orales sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, empleando para ello las tecnologías de la información y de la comunicación para la recopilación y organización de los datos, respetando los turnos de palabras y opiniones ajenas, analizando y valorando los puntos de vistas distintos al propio y

expresando sus argumentos y conclusiones de manera clara, coherente y adecuada respecto al vocabulario y procedimientos de las ciencias social.

Anexo 3. Pregunta para la entrevista intergeneracional

- ¿Cuándo y dónde naciste?
- ¿Qué estudios tienes?
- ¿Tuviste dificultades para acceder a la educación?
- ¿Qué estudiaban las mujeres? ¿Y los hombres?
- ¿Has trabajado? ¿Después de casarte seguiste trabajando?
- ¿Se repartían las tareas de la casa?
- ¿Cuándo fue la primera vez que votaste?
- ¿Cómo te sentiste? ¿Fue importante para ti?
- ¿Recuerdas unas elecciones o votaciones con especial interés?
- ¿Influía alguien en tus decisiones, cómo tu pareja?

Anexo 4. Material de consulta para la tarea 1

- <https://www.grantthornton.es/globalassets/1.-member-firms/spain/insights/wib2019/women-in-business-2019-hacia-un-avance-real.pdf> (Informe: Women in Business, pág: 7-8; 10; 12-27).
- <http://empresas.infoempleo.com/hrtrends/causas-techo-cristal> (Causas del techo de cristal).
- https://elpais.com/elpais/2020/02/26/planeta_futuro/1582741781_843286.html (creencias con las que se fabrica el techo de cristal).
- <https://www.lavanguardia.com/economia/20200218/473646362178/brecha-salarial-mujeres-hombres-baja-04-ano.html> (La brecha salarial entre ambos sexos).
- <https://www.lavanguardia.com/economia/20190304/46820575653/pensiones-brecha-genero-8m-espana.html> (La brecha de las pensiones en función de sexo).

