

El valor de la experiencia. Testimonios de educadoras del siglo XX para la formación del profesorado

Carlos Sanz Simón. (Autor de correspondencia).

Departamento de Estudios Educativos, Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado, Universidad Complutense de Madrid. C/ Rector Royo Villanova, 1, 28040, Madrid, España. Profesor Ayudante Doctor, Departamento de Estudios Educativos, Universidad Complutense de Madrid, España ✉

Miriam Sonllewa Velasco

Profesora Contratada Doctora, Departamento de Pedagogía, Universidad de Valladolid, España ✉

Alberto Sánchez-Rojo

Profesor Permanente Laboral, Departamento de Estudios Educativos, Universidad Complutense de Madrid, España ✉

<https://dx.doi.org/10.5209/redc.94957>

Recibido: 9 de marzo de 2024 • Aceptado: 6 de mayo de 2024

Resumen: El estudio tiene como objetivo analizar los aprendizajes mostrados por el alumnado de los Grados en Educación y Pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Valladolid, tras la puesta en práctica de proyectos formativos que toman la voz de educadoras de la escuela del siglo XX para reflexionar acerca de la igualdad de género en educación y las contribuciones de las docentes en materia de igualdad y cooperación. Los resultados demuestran el interés que despiertan estas prácticas para la formación de la conciencia crítica del alumnado, convirtiéndose en lecciones inspiradoras para su futuro profesional.

Palabras clave: historia de la educación; género; formación del profesorado; aprendizaje-servicio; innovación educativa.

ENG The value of experience. Testimonies from women educators from the 20th century for teacher training

ENG Abstract: The aim of this study is to analyse the learning shown by students of the Faculties of Education and Pedagogy of the Complutense University of Madrid and the University of Valladolid, following the implementation of training projects that take the voice of female educators of the 20th century school to reflect on gender equality in education and the contributions of teachers in terms of equality and cooperation. The results show the interest of these practices for the formation of critical awareness of students, becoming inspiring lessons for their professional future.

Keywords: History of Education; Gender; Teacher Training; Service-Learning; Educational Innovation.

FRA La valeur de l'expérience. Témoignages de femmes éducatrices du XXe siècle pour la formation des enseignants

FRA Résumé: L'objectif de cette étude est d'analyser les apprentissages réalisés par les étudiants des licences en éducation et pédagogie des universités Complutense de Madrid et de Valladolid, après la mise en œuvre de projets de formation s'inspirant de la voix de ces éducatrices du XXe siècle pour réfléchir à l'égalité des sexes dans l'éducation et aux contributions des enseignants en termes d'égalité et de coopération. Les résultats démontrent l'intérêt de ces pratiques pour la formation de la conscience critique des étudiants, qui constituent ainsi une source d'inspiration pour leur avenir professionnel.

Mots-clés: Histoire de l'Éducation; Genre; Formation des enseignants; Service-Learning; Innovation pédagogique.

Sumario: 1. Introducción. 2. La importancia pedagógica de los referentes de mujeres en la formación inicial docente. 3. Consideraciones metodológicas. 4. Ofreciendo modelos femeninos en la formación del profesorado. 4.1. Las maestras como víctimas de la desigualdad. 4.2. Las maestras como ejes centrales en la reivindicación de la igualdad. 4.3. Cualidades y valores transmitidos por las maestras. 5. A modo de conclusión. 6. Fuentes de financiación. 7. Declaración de la contribución por autoría. 8. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Sanz Simón, C.; Sonlleve Velasco, M.; Sánchez-Rojo, A. (2024): "El valor de la experiencia. Testimonios de educadoras del siglo XX para la formación del profesorado", *Revista Española de Desarrollo y Cooperación* (REDC), 51(2), 231-240

1. Introducción

Afirmaba la pensadora María Zambrano (2011: 80), que "un guía ofrece, ante todo, como sostén, la orden de su indicación, una cierta música, un ritmo, o la melodía que el guiado tiene que captar siguiéndole". Según ella, tener una persona como guía, en cualquier aspecto de la vida, aporta seguridad, pero al mismo tiempo, permite a la persona guiada salir de sí y contemplar una manera de ser, de estar y de hacer, distinta a la que hubiera ejercido ella misma por inercia, autoformación o ensayo y error. Tener alguien que nos guíe, por tanto, ahorra tiempo y allana un camino muchas veces escarpado, pero al mismo tiempo obliga, siendo este su principal valor, a reflexionar, a cuestionarse el propio proceder enfrentándolo a otro y, consecuentemente, conduce a desarrollar una conciencia crítica. Ahora bien, cierto es que esta guía no siempre es y/o puede ser escogida, depende del contexto y las fuerzas sociales dominantes, que tengamos frente a nosotros un modelo u otro y que podamos plantearnos observar y atender a unos aspectos de la realidad o a otros.

Así pues, no es de extrañar, en este sentido que, en la formación del profesorado en España, el uso de testimonios de maestros y maestras sea una práctica habitual para reflexionar acerca de la identidad docente y desvelar experiencias silenciadas en educación (López, 2010; Álvarez et al., 2010; Hernández y Aberasturi, 2014; Serret et al., 2016). Sin embargo, precisamente derivado de la cuestión del contexto y de las fuerzas sociales dominantes, las experiencias se reducen considerablemente cuando nos centramos solo en el colectivo docente femenino (Bilbao et al., 2014; Delgado, 2020; Arranz, 2020). Desarrollar propuestas formativas centradas en el género permite rescatar a las mujeres como agentes con relevancia propia y valorar las diferentes formas de ser y de hacer que han ideado e idean para legitimarse como seres racionales, atendiendo a realidades tradicionalmente silenciadas e injustas, acabando así con el peso opresivo del pensamiento patriarcal (Martín, 2021), en un contexto como el actual en el que los principales referentes de los y las docentes, hoy denominados *eduinfluencers* por su gran visibilidad a través de distintas plataformas digitales, mayoritariamente siguen siendo masculinos (Pattier, 2021a).

Algunas autoras llevan años denunciando la ausencia de las mujeres en los currículos oficiales de los grados de Educación, limitando seriamente el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado e incapacitándolo para romper con los estereotipos de género y la desigualdad (Verge et al., 2018; Sanz et al., 2024). Si queremos construir una verdadera conciencia crítica sobre la profesión docente es urgente indagar en las aulas universitarias sobre la discriminación histórica sufrida por las mujeres en el ejercicio de su profesión, marcada por la dominación que han ejercido y aún ejercen los varones sobre ellas (Ballarín, 2017). Esta es la única forma de eliminar el déficit de conocimiento que existe actualmente sobre las mujeres educadoras y construir saberes que no mantengan el carácter subordinado femenino (Pérez, 2018).

Desde finales del siglo XIX, un número significativo de mujeres no solo encontraron en la docencia la posibilidad de incorporarse a una profesión cualificada e integrarse en la vida social, sino que contribuyeron a los cambios y permanencias de determinados acontecimientos pedagógicos y sociales que acompañaron sus vidas. En las últimas décadas del siglo XX comenzó a reclamarse la necesidad de llevar a cabo investigaciones que pusieran en valor el testimonio de estas profesionales, mujeres que lograron tener una autonomía económica y familiar, en un mundo masculinizado, gracias a la docencia (Flecha, 1997).

Desde entonces, en el proceso de reconocimiento de la mujer en la educación se han seguido diversas fases, que van desde el conocimiento de mujeres relevantes, hasta el análisis sobre el acceso femenino a diferentes niveles educativos o la incorporación de sus aportaciones a los planes de estudio (Flecha, 2004). En los últimos años, se ha trabajado en la construcción de herramientas metodológicas que permitan traer al aula su experiencia, no solo para estudiar sus desafíos y logros, sino también para reconocer los obstáculos que han tenido que enfrentar en sus trayectorias por cuestiones relacionadas con el género (Cruz et al., 2017). Sus recuerdos no solo nos ofrecen fragmentos de vidas docentes concretas, sino que ayudan a comprender lo que las educadoras representaban en su esfera social, sin perder su asignada condición de mujeres. Sus experiencias nos permiten alejarnos de los discursos hegemónicos y enseñar otra historia de la educación desde los relatos que no existen, por estar silenciados (Hernández y Aberasturi, 2014).

Nos encontramos, por tanto, ante el reto de ofrecer a las y los estudiantes una nueva mirada sobre la profesión docente, a través de los ojos de las educadoras. Esta oportunidad de aprendizaje ayuda a visibilizar las experiencias de profesoras que han desafiado las convenciones sociales, así como luchado por la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo. Partiendo de esta realidad, el estudio que presentamos tiene como principal objetivo analizar los aprendizajes mostrados por el alumnado de los Grados en Educación y Pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Valladolid, tras la puesta en práctica de proyectos formativos que tratan de recuperar el testimonio de educadoras españolas de la segunda mitad del siglo XX. La investigación pretende ser un punto de partida para reflexionar críticamente sobre la presencia de las mujeres en el campo de la docencia con perspectiva histórica, ofreciendo asimismo guías o referentes alternativos a los *eduinfluencers*, quienes suelen compartir conocimientos relacionados con el ejercicio práctico de la docencia (Marcelo y Marcelo, 2021), pero escasamente con su rol social y los efectos que en este sentido ha tenido y tiene aún el género.

2. La importancia pedagógica de los referentes de mujeres en la formación inicial docente

Sostiene Bárcena (2020: 89) que un mundo en el que no existiesen maestros o maestras, en el sentido de personas transmisoras de un saber y una experiencia, sería “un mundo en el que las vidas de quienes se inician en él carecerían de cualquier posibilidad de remitirse a una exterioridad y a una alteridad, quedando remitidos, autistamente, y de forma destructora, a la soledad de sí mismos”. Y es que, es un hecho que el mundo, ya sea en su completitud, o apenas atendiendo a una parte, por minúscula que esta sea, siempre se caracteriza por una enorme complejidad que nos enfrenta de manera directa a una incertidumbre radical. Es por esta razón por la que es conveniente contar con otras personas que ya tengan recorrido previo en el terreno para que nos eviten, en la medida de lo posible, caminar entre zarzas, y nos señalen los senderos. Ahora bien, no para que repitamos su camino, “no se trata de copiar la obra maestra, sino de producir uno mismo obras maestras, que podrían no tener ningún parecido con la primera” (Gusdorf, 2019: 140), pero, y ahí está lo esencial, que han partido de ella y la tienen en cuenta.

El problema hoy en día se sitúa en el rápido avance de las tecnologías digitales, que nos empujan a ir de dato en dato sin apenas tiempo de procesarlo, teniendo la mirada puesta en el futuro y apenas en el presente y el pasado. Esto, consecuentemente, fomenta una manera de ser centrada en el individualismo extremo, el *do it yourself*, el propio ensayo y error como forma de vida, y un constante sentimiento de abandono y soledad a pesar de vivir en el contexto con mayores y más rápidas vías de comunicación de la historia de la humanidad (Turkle, 2011). Como decía el cineasta Pier Paolo Pasolini (1997: 39) a su interlocutor en uno de sus trabajos más personales, “lo que ha cambiado, querido Gennariello, no es el lenguaje de las cosas: lo que han cambiado son las cosas mismas. Y han cambiado de un modo radical”. Es por este motivo por el que las nuevas generaciones, a diferencia de quienes nacieron y crecieron en un mundo analógico, pueden sentirse sin herencia, desheredadas y abandonadas a su suerte en medio de una cultura actual que se impone a fuerza de bits y una cultura pasada que parecería, aunque en el fondo solo sea en apariencia, que nada debe ni tiene ya que aportar (Bellamy, 2018).

No es que no haya modelos en los que fijarnos y de los que aprender, sin embargo, estos no dejan de ser personas que actúan siguiendo la lógica de nuestro contexto hiperconectado actual, presentándose no cómo son, sino cómo la red exige que sean (Uski y Lampinen, 2014). Si nos centramos en el campo de la docencia y la pedagogía, vemos cómo paulatinamente agentes privados no educativos, empresas en su mayoría del sector estratégico, están ganando terreno a la hora de marcar la agenda educativa y la formación de los y las docentes, creando talleres, jornadas, concursos, premios y otra serie de eventos que venden como formativos (Turienzo et al., 2023). Suelen ser destacados en estos eventos algunos y algunas docentes, pero suelen ser quienes, más allá de su labor profesional, tienen una presencia en la red, pudiendo ser en muchos casos denominados *influencers* educativos o *eduinfluencers*, a pesar de no sentirse ellos del todo cómodos dentro de este apelativo, ya que el término proviene del ámbito del *marketing* y la mayoría no recibe ninguna compensación económica directa por el contenido que comparten (Marcelo et al., 2022). No obstante, si bien puede que la compensación económica no sea directa, las ganas de llegar a más gente, de ser escuchados, seguidos y comentados, hace que terminen cediendo ante una serie de lógicas que no tienen que ver tanto con la educación, como con la comunicación y la persuasión en redes, desde el cuidado de la apariencia personal (Azzari y Mayer, 2022), hasta cuestiones técnicas como los medios utilizados o el formato del contenido (Pattier, 2021b). Esto hace que no sean necesariamente las personas con mayor experiencia docente las que terminen destacando, sino las que mejor saben manejar el lenguaje de la red, lo cual suele por lo general coincidir con personas más jóvenes. Este hecho hace caer al campo educativo en un acto de edadismo (Fernández y Huici, 2022), sobre todo teniendo en cuenta que la docencia es un oficio que, más allá de técnicas, requiere años de ejercicio y de experiencia para poder llegar a alcanzar cierto grado de sabiduría práctica que, desde un punto de vista pedagógico, pudiera merecer la pena transmitir a otros y otras (Larrosa, 2019).

Así pues, dado el carácter de la docencia como oficio concreto y las exigencias del tipo de espacios en los que los *eduinfluencers* se mueven, el carácter pedagógico o educativo de sus aportaciones corre el claro riesgo de situarse en un segundo plano (Shelton et al., 2020), pasando estas personas a convertirse en lo que Javier Gomá (2014) denomina *ejemplos sin ejemplaridad*; esto es, personas con notoriedad pública en un terreno determinado, pero a quienes en el fondo no conviene emular porque se encuentran más centrados en sí mismos que en la materia en la que han alcanzado dicha notoriedad. A esto hay que añadir asimismo que se ha demostrado la existencia de una importante brecha de género en el ámbito de los *eduinfluencers*, siendo un terreno eminentemente masculinizado (Pattier, 2021a). Así pues, no solamente tendríamos referentes no del todo confiables, sino que, además, en un terreno como el educativo, altamente feminizado, serían precisamente las voces masculinas las que estarían siendo más escuchadas. Esto no tendría una importancia capital si la situación de hombres y mujeres en el campo educativo fuese idéntica y no existiese ningún tipo de sexismo. Sin embargo, por mucho que muchas y muchos profesionales de la educación crean que la cuestión de género no tiene relevancia en el campo educativo (Sevilla y Carvajal, 2020), esto no es cierto, y es algo que podemos observar incluso antes de haber comenzado a ejercer la profesión (Carretero y Nolasco, 2019). Es por esto por lo que es fundamental, sobre todo para las educadoras, contar con referentes, por un lado, con una larga trayectoria, dado el tipo de oficio que es la enseñanza; y, por otro lado, que sean mujeres, pues aún hombres y mujeres no se enfrentan a la profesión de la misma manera.

No es sencillo hallar estas mujeres referentes, así como tampoco el tiempo necesario para estar y aprender con y de ellas, sobre todo teniendo en cuenta el ya señalado gran flujo de información que nos vemos constantemente obligados a manejar, las reglas de apariencia establecidas en la red que dificultan la manifestación de toda autenticidad real y la mayor presencia pública de referentes jóvenes y masculinos en esta. Siendo así las cosas, solo momentos específicos de formación pueden facilitarnos el tiempo y el espacio necesarios para esta tarea, y siempre mejor que sea al comienzo, en la formación inicial, para poder contar con estos referentes desde el inicio del ejercicio de la profesión docente. La oportunidad pedagógica, pero también ética, que actualmente brindan las universidades para incluir variaciones curriculares en las distintas materias a través de la elaboración e implementación de proyectos de innovación docente o de aprendizaje-servicio, es algo a tener muy en cuenta en este sentido (Ruiz y García, 2023). Este tipo de proyectos, tal y como veremos en las experiencias que pasaremos a describir a continuación, permiten que educadoras mayores, con experiencia, incluso jubiladas, puedan compartir con quienes pretenden iniciarse en la profesión una experiencia y unas maneras de ser y hacer(se) educadora que va más allá cualesquiera técnica o estrategia metodológica que pudiera mejorar una práctica de aula concreta. Hace tiempo que el campo de la educación está cediendo a las exigencias de otros campos y agentes cuyos intereses no tienen que ver con la educación y que están haciéndonos olvidar que esta no es otra cosa que transmisión (Ibáñez Ayuso et al., 2023). Hemos de devolver, por lo tanto, la educación a sus profesionales (Sánchez y Gil, 2020) y lo que planteamos en este trabajo es un ejemplo de cómo poder hacerlo.

3. Consideraciones metodológicas

Esta investigación hunde sus raíces en el Proyecto de Aprendizaje-Servicio (ApS) *Museos para la memoria. La recuperación del patrimonio histórico-educativo de las personas mayores* de la Universidad Complutense de Madrid y el Proyecto de Innovación Docente (PID) *Historia y memoria de la escuela contemporánea: fuentes orales, iconográficas y archivísticas para la formación docente* de la Universidad de Valladolid (Sonlleva et al., 2020). En el marco de ambos proyectos se ha llevado a cabo una experiencia formativa con el estudiantado de Magisterio y Pedagogía cuyo objetivo es poner en contacto a quienes se preparan para la educación del mañana con testimonios de educadoras del siglo XX. Para la recopilación de estos testimonios, desde ambas universidades, se abrió la posibilidad de que maestras y mujeres profesionales de la enseñanza, cuya experiencia laboral se contextualiza en la segunda mitad del siglo XX, participaran en el estudio. La convocatoria de participación se hizo para el ApS a través del Museo Complutense de Educación y de la Universidad de Mayores; en el caso del PID, a través del Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León. Tras la convocatoria se procedió a la recogida de testimonios. Para ello, tratamos de seleccionar informantes que ofrecieran perspectivas diversas sobre la igualdad de género en el ámbito educativo —desde los niveles superiores hasta el magisterio—, dando voz a experiencias poco representadas en el discurso histórico. A continuación, fueron los propios estudiantes quienes realizaron el trabajo de campo, a través de un guion de entrevista previamente elaborado por los respectivos equipos docentes que trabajan en los proyectos.

El fin de esta propuesta intergeneracional no es otro que trabajar con relatos alternativos a la historiografía oficial para visibilizar una historia de las educadoras condenada al olvido. Consideramos que la puesta en contacto con estos referentes femeninos no solo contribuye a generar conocimiento pedagógico y social, sino que es clave para entender la complejidad de la profesión docente y estudiar cómo esta se ha visto influida por situaciones políticas, económicas y sociales que han afectado y afectan al colectivo docente femenino, conformando el ejercicio de su actividad profesional.

En el seno de esta propuesta formativa, vertebremos la investigación partiendo de la metodología cualitativa, concretada en el estudio de casos. La elección de este método responde a la necesidad de estudiar el significado de la experiencia del alumnado en la propuesta formativa a través del análisis de datos cualitativos recogidos a lo largo de la misma (Pérez, 1994; Cebreiro y Fernández, 2004). Por tanto, podríamos hablar de un estudio de casos colectivo (Stake, 2005), cuyo fin es estudiar cómo vivieron la igualdad de género profesionales de la enseñanza de la segunda mitad del siglo XX. Para ello contamos con la experiencia, en ambos proyectos, de mujeres de entre 65 y 85 años dedicadas profesionalmente a la enseñanza. En el caso del ApS, sus experiencias profesionales se contextualizan, mayoritariamente, en la actual Comunidad de Madrid. En el PID, en la provincia de Segovia. Se trata de mujeres cuya trayectoria laboral ha estado condicionada, de una u otra forma, por los roles de género familiares que han tenido que asumir, influyendo en su carrera y con un alto compromiso con la profesión.

La propuesta formativa ha sido desarrollada entre los cursos académicos 2019-2020 y 2023-2024, siendo estos años horquillas en su puesta en práctica en las dos universidades. En dicha propuesta han participado alrededor de un centenar de estudiantes de las titulaciones señaladas. En el caso del ApS hablamos de estudiantes de los Grados en Maestro/a en Educación Infantil y Pedagogía de la UCM de edades comprendidas entre los 18 y los 23 años. En el caso del PID, de estudiantes de Grado en Educación Infantil y Educación Primaria, de edades comprendidas entre los 18 y los 20 años, en su mayoría. La procedencia del estudiantado es diversa, aunque gran parte de este proviene de la provincia de Segovia y la Comunidad de Madrid.

En el desarrollo del estudio se han seguido las tres fases clásicas del método (Pérez, 1994; Álvarez y San Fabián, 2012). En la fase preactiva se han identificado los fundamentos que enmarcan el caso, desde el objetivo de la investigación (analizar los aprendizajes mostrados por el alumnado universitario tras la puesta en práctica de proyectos formativos que tratan de recuperar el testimonio de educadoras

españolas de la segunda mitad del siglo XX), hasta los recursos y técnicas necesarios para la recopilación de datos y la temporalización. En la fase interactiva se procedió a la recogida de datos. Para llevar a cabo la investigación se han hecho uso de diferentes instrumentos, con el fin de contrastar información desde diversas fuentes. Los registros de los debates realizados en el aula (RA), las producciones del alumnado, en forma de actividades de enseñanza-aprendizaje realizadas en el proyecto (PA), los informes finales (IF) y los cuestionarios abiertos cumplimentados por los estudiantes al terminar la propuesta formativa (CA), constituyen las fuentes primarias de la investigación. Una vez recogida la información se realizó una primera reducción y relación de la misma, inicialmente estudiándola en el seno de cada proyecto universitario; y, después, comparándola entre ambos, con el fin de detectar similitudes y diferencias. Para la fase postactiva se ha optado por un modelo de informe que combina extractos de las fuentes primarias con interpretaciones de los autores del estudio. Los extractos recogidos de las diversas fuentes han sido codificados con el acrónimo del tipo de fuente, las siglas de la Universidad donde se recogen y el curso académico. El informe se estructura a través de tres categorías emergentes que parten de los datos, relativas a las experiencias de las maestras como víctimas de desigualdad; a sus implicaciones como agentes fundamentales para la igualdad de género en la enseñanza; y a las cualidades y valores transmitidos a través de la práctica profesional.

En estas tres fases se han seguido algunos criterios éticos como la privacidad, el anonimato, el consentimiento informado y el uso de la información recogida con fines de investigación (Sales y Folkman, 2000). Además, se garantiza la credibilidad del estudio gracias al trabajo prolongado y la triangulación de instrumentos, informantes y momentos.

4. Ofreciendo modelos femeninos en la formación del profesorado

La consecución de prácticas docentes encaminadas a la recuperación de voces femeninas y consolidadas de la educación ha permitido al alumnado y al profesorado extraer diversas reflexiones. En el caso del alumnado, se realizan análisis sobre los contextos socioculturales de estas maestras, su papel en la lucha por la igualdad de género en el ámbito educativo y, finalmente, sobre su compromiso e implicación docente. Tres aspectos que permiten establecer un contraste histórico-educativo y un acercamiento intergeneracional, así como una reflexión del profesorado implicado sobre los juicios emitidos por el alumnado y nuestro papel como docentes en este tipo de prácticas.

4.1. Las maestras como víctimas de la desigualdad

En primer lugar, de forma prácticamente generalizada el alumnado destaca distintos aspectos contextuales relativos a la situación social y cultural del momento. La mayor parte de estas profesionales crecieron y se formaron profesionalmente durante la dictadura franquista, cuya concepción social subyugó a la mujer a un segundo plano en la esfera social, política y cultural.

Esta situación se ha podido constatar en distintos momentos evolutivos de las maestras y ha suscitado aflicción y malestar en el alumnado participante, que antes de formarse en el proyecto tenía una noción vaga de lo que supuso la desigualdad de género en este periodo. El repaso de las entrevistas realizadas a las educadoras desde la infancia hasta el fin de su actividad profesional ha dado pie a una visión panorámica de la situación de las mujeres en cada fase, generando este tipo de impresiones en las y los entrevistadores:

La entrevista me ha hecho sentir angustia. Es injusto ser maltratada socialmente por haber nacido mujer y no tener los mismos derechos que un hombre. A las mujeres en el franquismo les robaron su infancia, su juventud y también la posibilidad de decidir sobre su etapa adulta. (PA, UVA, 2019/2020)

Las situaciones de desigualdad se enfatizan en la práctica totalidad de testimonios recabados. Uno de los aspectos más aludidos en las reflexiones del alumnado es la consideración que la mujer tenía dentro del magisterio, una profesión fuertemente feminizada, pero no siempre socialmente valorada como opción profesional para ellas. En el contacto con los testimonios, el alumnado empieza a ser consciente de la subordinación femenina y el espacio marginal que ocupaba la mujer en lo público.

Las desigualdades de género existentes en la sociedad estuvieron presentes durante la infancia de [Nombre de la maestra]. El hombre estaba presente en la política, ya que solo existía cabida para él, en el oficio del magisterio tenían más prestigio y respeto, incluso [Nombre de la maestra] nos explica cómo las mujeres no podían acceder al banco, aunque en su caso no era así, ya que su padre permitió el papel de su madre en estas responsabilidades. En esta época, por desgracia la mujer dependía totalmente del hombre. Ella nos explica que se siente orgullosa de que este pensamiento haya cambiado con los años, construyendo con el paso del tiempo una gran lucha por el papel y los derechos de la mujer en la sociedad. (IF, UCM, 2023/2024)

Así mismo, el acceso a la educación y la elección de la carrera docente son aspectos reseñados. En este caso, el alumnado destaca la evolución de esta situación, así como la falta de consideración del magisterio en sus primeras etapas, siendo una salida profesional a menudo devaluada desde las propias familias. El conocimiento de esta realidad les hace establecer comparaciones entre pasado y presente y pensar en situaciones actuales en las que todavía no existe una igualdad real.

Gracias al testimonio de [Nombre de la maestra] me he podido dar cuenta de lo mucho que hay que seguir evolucionando como sociedad. A día de hoy, es cierto, que han cambiado muchas cosas, pero muchas otras no, y es primordial que evolucionen. Los derechos de la mujer han evolucionado, pues ahora ya pueden acceder a la educación sin el permiso del marido o simplemente ya no son excluidas como antes, pero es cierto que en muchas otras ocasiones hay personas que no han evolucionado como deberían. Nos ha enseñado la gran vocación que tenía como maestra, ya que, pese a que su familia no estuviese de acuerdo, ella luchó por dedicarse a lo que realmente quería. (IF, UCM, 2023/2024)

Uno de los principales aspectos que determina dicha desconsideración hacia la profesión docente en la etapa infantil y primaria viene determinada por la concepción asistencial de este perfil profesional. Este hecho ha abocado históricamente a la mujer a la educación inicial, y ha depositado sobre ella también la preocupación por la formación de sus hijos e hijas. Un contexto en el que incluso las madres eran tratadas de manera claramente diferenciada.

Fue una etapa muy dura para las maestras, que les marcó para el resto de su vida, como hemos comprobado. Recuerdan fielmente cómo se sentían cuando un hombre de mayor cargo que el suyo les hablaba, incluso, la maestra entrevistada, llegó a decirnos que trataba de forma diferente a las madres de los niños que, a los padres, por miedo a que pensarán mal de ella. Es injusto lo que tuvieron que pasar (IF, UVA, 2020/2021).

La propia representación de la autoridad y el condicionamiento del quehacer profesional de las maestras constituye un factor determinante cuando el alumnado reflexiona sobre esta práctica docente. En definitiva, esta situación se constata no solo en el papel de la mujer como maestra, sino también en la presencia de madres e hijas en el sistema educativo.

4.2. Las maestras como ejes centrales en la reivindicación de la igualdad

Si bien el contexto de las maestras no era el más favorable para la consecución de la igualdad de género, el alumnado implicado sí advierte en ellas y su labor un agente necesario para la mejora de esta situación en la actualidad. Este hecho aparece representado desde las propias vivencias de las maestras, antes descritas, y en la vinculación que se hace desde su contexto a la situación actual, siendo percibidas como garantes de igualdad. Esta situación, como se podrá observar posteriormente, genera en entre las y los estudiantes sentimientos de admiración y gratitud.

Precisamente, el hecho de conocer el contexto de las maestras permite establecer una comparación directa con el presente. De este modo, se pone en valor una educación igualitaria que respete los derechos humanos, así como la responsabilidad de las y los docentes para llegar a dicho fin.

En aquellos años la desigualdad era notable no solo en la escuela, sino en cuestiones laborales, domésticas, sociales, etc., algo que hoy en día seguimos viendo. No se educaba para hacer a cada niño o niña libre, sino al contrario. Se enseñaba lo que se quería que supieran, bajo estrictas normas, sin hacerles reflexionar y recurriendo a castigos si algún alumno se salía de esa línea. Esta situación me ha hecho reflexionar sobre el valor de la coeducación y lo importante que es que, los docentes, erradiquemos la desigualdad en el aula. (CA, UVA, 2020/2021)

A partir de la entrevista hemos aprendido lo importante que es enseñar de forma igualitaria. La experiencia de María me ha hecho ver que hombres y mujeres deben ser educados desde la infancia en igualdad, es la única forma de que se respeten sus derechos como seres humanos. (RA, UVA, 2019/2020)

A su vez, también se ha producido un contraste entre la propia percepción del alumnado sobre los avances en materia de igualdad y la de las propias maestras. Estas últimas, debido al periodo en el cual se formaron y comenzaron a ejercer la docencia, consideran que estos cambios se han producido con mayor rapidez en los últimos años, lo cual supone un aliciente para las futuras generaciones del magisterio y la pedagogía:

Verdaderamente el testimonio de [Nombre de la maestra] me hizo ver que, en no tantos años, las cosas han cambiado y mejorado mucho, y aunque aún queda mucho camino por recorrer para mejorar la educación, esto me hace tener un poquito más de esperanza y ganas de trabajar en esta profesión. (IF, UCM, 2013/2024)

Este hecho, a su vez, genera unas exigentes expectativas en el alumnado. La fascinación con la que observan el trabajo realizado por las maestras también les lleva a cuestionar su futura práctica docente y fija en ellas y ellos el reto de poder continuar con la labor iniciada por las entrevistadas:

En el caso de las desigualdades de género, se puede apreciar en la entrevista que siempre han existido. Sin embargo, en la actualidad se tiene más conciencia sobre este tema e incluso se educa sobre ello desde la etapa de Educación Infantil. Por tanto, me genera cierta incertidumbre el hecho de si sabré identificar correctamente dichos valores y necesidades de la futura sociedad a la que educaré. (IF, UCM, 2023/2024)

El esfuerzo de las maestras por alcanzar una educación igualitaria pese a las adversidades anteriormente descritas genera en el alumnado un sentimiento de agradecimiento y de reivindicación por su legado pedagógico y social. Además, se aprecia cierta sensibilidad del alumnado por la memoria histórica y un posicionamiento crítico hacia el pasado.

Verla hablar de su labor como docente me ha emocionado, hablaba con alegría y nostalgia de todas las cosas que ha vivido, demuestra que siempre ha estado muy comprometida con su oficio y con sus alumnos y alumnas, no dudo que ha sido una muy buena profesional, lo demuestra con las cosas que nos cuenta, la gran implicación que tenía con sus alumnos, y sobre todo con las alumnas, recordándoles que la educación es lo más importante y que deben valorarla porque las mujeres han luchado mucho por esto y hoy en día gracias a las que lucharon lo tenemos. (IF, UCM, 2023/2024)

La revalorización y gratitud manifestada por el alumnado ante la implicación profesional de las maestras entrevistadas nos lleva inevitablemente a analizar cuáles han sido los valores que estas docentes han inculcado a las generaciones que pasaron por sus aulas y al alumnado implicado en los proyectos aquí referidos.

4.3. Cualidades y valores transmitidos por las maestras

Finalmente, como resultado de la admiración generada por el alumnado hacia los referentes femeninos entrevistados, cabe cuestionarse cuáles son aquellas cualidades y virtudes que perciben en ellas. Un análisis sobre sus valoraciones deja entrever cómo la responsabilidad, la resistencia, la cooperación y la motivación suponen aspectos deseables para los y las futuras maestras y pedagogas.

El compromiso con la profesión docente es una característica constantemente ensalzada por el alumnado. Un compromiso que se manifiesta, en primer lugar, a través de la atención y proximidad de la maestra hacia el entorno social que rodea la escuela:

En aquellos años, para mí fue fundamental el valor de la maestra para que los niños del pueblo no sufrieran con lo que estaban viviendo fuera de la escuela, el hambre, la pobreza, el sufrimiento... Ella les transmitía tranquilidad, les ofrecía el apoyo que los niños necesitaban. Esa cercanía es lo que les hace recordar esa etapa escolar de forma diferente (PA, UVA, 2019/2020)

Esta implicación con las familias y sus distintas casuísticas se traduce, así mismo, en la exigencia por obtener una formación continua que permita analizar adecuadamente las demandas sociales del momento.

Otro aspecto que me ha hecho reflexionar es que, según señala Rocío, nuestra formación nunca tiene fin debido a que tenemos que adaptarnos a los valores de la sociedad, a sus necesidades, a sus carencias, deseos, etc. (IF, UCM, 2023/2024)

Vinculado a esta cualidad, el alumnado destaca también el carácter resistente de las maestras. Sin embargo, esta actitud añade un componente de adversidad y desafío contra el que estas mujeres tuvieron que luchar en algún momento de su vida personal y/o profesional.

Por último, otra de las cosas que me llamaron la atención, fue que, a pesar de que Juana haya tenido bastantes impedimentos a lo largo de su vida, como que sus padres no estuvieran muy de acuerdo con que fuera maestra, ella nunca ha perdido las ganas de enseñar y de hacer que los niños y niñas aprendieran, no solo lo establecido por la ley, sino también todo lo que la vida les espera y que muchas veces no nos damos cuenta de que es necesario que lo conozcan y lo tengan presente. Ella siempre ha tratado de sacar adelante a todos sus alumnos costara lo que costase, y aun habiendo terminado su carrera, sigue teniendo pasión por conocer y ampliar sus conocimientos (IF, UCM, 2023/2024)

Esta resistencia conlleva una alta autoexigencia y perfeccionamiento. Y, en algunos casos, también una actitud optimista sobre las posibilidades de mejorar la vida y expectativas del alumnado:

Como futura docente y pedagoga la entrevista me ha resultado de gran utilidad para darme cuenta de que durante el ejercicio de la profesión y proceso de enseñanza encontraré momentos difíciles y otros fáciles, pero que serán útiles para mi aprendizaje y que, aunque haya una experiencia mala, siempre habrá un recuerdo bueno de ella y que luego generará satisfacción, aunque en el momento no nos demos cuenta de ello. Además, me ha demostrado la importancia de la perseverancia, ya que, aunque ella vivió malas experiencias, siguió siendo docente (IF, UCM, 2023/2024).

En otros casos, también se destaca la valentía de las maestras. Para el alumnado participante, no solo fueron mujeres inconformistas con su situación de partida, ni persistentes ante escenarios desfavorables, sino también mujeres aguerridas y luchadoras pese a las consecuencias de su significación profesional:

Las maestras de aquellos años, para mí fueron personas valientes. No debía ser fácil estar trabajando en una sociedad tan machista como la que hemos investigado. Superar los obstáculos que fueron encontrando en su formación y después en las escuelas y con las familias es algo admirable. La historia de la maestra a mí me ha hecho pensar en lo importante que es luchar por lo que creemos. (RA, UVA, 2020/2021)

El oír a esta persona contarnos todo lo que sufrió y las cosas que tuvo que superar me hizo empatizar mucho y sufrir cuando me contaba todo, pero sin embargo también me hizo valorar mucho más todo lo que tenemos y darme cuenta de que hay gente muy valiente que ha tenido que superar muchas cosas a lo largo de toda su vida y siguen luchando por ir más allá. Creo que las personas mayores tienen muchas cosas que aportarnos y enseñarnos. (IF, UVA, 2019/2020)

Por otra parte, se destaca que estas cualidades no se dan generalmente de forma individual. De este modo, la actitud cooperativa en la profesión docente emerge como otra de las principales características destacadas. La unión con otras compañeras permitió que estas maestras pudieran intercambiar conocimientos y experimentar avances más significativos en sus clases:

El testimonio de la maestra nos ha enseñado a entender que es fundamental no aislarse dentro del aula. Hacer grupo con otras maestras le ayudó a conseguir que sus ideas no fueran excluidas y que los niños aprendieran de una forma diferente. (IF, UVA, 2021/2022)

Finalmente, todas las virtudes aquí señaladas convergen en la necesidad de una actitud constante y motivada. A menudo las y los estudiantes realzan la actitud proactiva de las maestras a lo largo de toda su carrera profesional, con un esfuerzo continuo por formarse, llevar a cabo acciones colectivas y dar lo mejor de sí mismas. Una actitud que se refleja en el optimismo con que se dirigen al alumnado participante.

Cuando comenzó a trabajar, se sintió muy realizada, amando su oficio y dedicándole todo el trabajo que esta podía. En todo momento resalta la gran suerte que tiene de haber sido docente y ella nos recalca la importancia y responsabilidad que conlleva. Nos anima a esforzarnos al máximo, ya que esto se verá reflejado en los niños y niñas. Escuchar la emoción que siente una maestra en primera persona fue muy emotivo. Me transmitió mucha energía positiva, en un futuro dará lo mejor de mí en un aula. (IF, UCM, 2023/2024)

En el análisis de los debates realizados en el aula se aprecia que estas actitudes y valores que las educadoras demuestran en su práctica profesional permiten al alumnado empezar a cuestionarse quiénes son como docentes, cómo les gustaría verse en el futuro profesional y qué aspectos morales deben empezar a reforzar para construir su propia identidad profesional.

5. A modo de conclusión

La presencia de referentes profesionales en la formación del profesorado se ha erigido como una necesidad constante en los planes de estudio. Sin embargo, esta demanda ha quedado relegada a la discrecionalidad de cada docente, lo cual se ha manifestado a través de distintos proyectos e iniciativas centradas en ofrecer modelos educativos próximos a la realidad de las aulas, tanto cronológica como social y culturalmente.

Los casos aquí expuestos tratan de responder a ambas dimensiones. Por un lado, evidencia el silenciamiento al que la historiografía ha condenado tradicionalmente a las mujeres. Un silencio clamoroso si tenemos en cuenta el desempeño tradicional que la mujer ha tenido en la enseñanza —especialmente en las etapas iniciales— y la presencia mayoritaria de alumnas en las facultades de educación. Y, por otro lado, atiende a un diálogo intergeneracional que permite al alumnado interactuar directamente con las fuentes primarias, con las voces de mujeres que han desempeñado el magisterio durante toda su trayectoria profesional y hallar referentes femeninos con valor pedagógico difíciles de encontrar por otras vías actualmente.

Como resultado de estas iniciativas, las y los estudiantes han podido comprender las vicisitudes atravesadas por las maestras en su vida personal y profesional, así como los sesgos e impedimentos que vivieron. Por otra parte, precisamente por ese contexto y su actitud ante él, han podido apreciar el papel que las maestras cumplieron en la consecución de una igualdad progresiva en la enseñanza. Finalmente, y como resultado, han puesto en valor el legado pedagógico de estas mujeres en tanto que modelos o guías, a través de cualidades y valores como el compromiso, la resistencia, la valentía, la cooperación y la motivación por un ejercicio de la profesión docente que atienda la realidad social del alumnado y su propia formación continua. Estos aprendizajes han despertado en el alumnado una conciencia crítica sobre el pasado y sobre el ejercicio de la profesión docente, permitiéndoles compararlo con el presente, así como con la imagen que proyectan los *eduinfluencers*, en tanto que referentes docentes con mayor proyección en la actualidad. Esto, consecuentemente, les ha hecho cuestionarse su propio papel como docentes en la lucha por la igualdad y la transmisión de valores democráticos.

Por todo ello, consideramos que acciones como las aquí expuestas contribuyen a un aprendizaje significativo del papel de la mujer en el campo de la docencia, así como de la historia de la educación en general y de las mujeres en particular. Pero no solo. También favorecen una interacción entre generaciones que cuestiona abiertamente el edadismo y que incorpora la visión de las personas mayores a los debates educativos actuales. Y además, ofrecen una perspectiva real de la enseñanza y aporta lecciones y valores alejados del marketing comercial que planea actualmente en el campo educativo.

Ahora bien, es importante asimismo señalar las limitaciones que este tipo de actuaciones conlleva. En primer lugar, las convocatorias que las universidades habilitan a tal efecto suelen suponer una dotación económica insuficiente, lo cual repercute en las posibilidades de consecución y difusión de estas. Además, la fragmentación disciplinaria de los planes de estudio de las titulaciones y las limitaciones temporales para establecer espacios de reflexión compartida, dificultan la necesaria colaboración interdisciplinar que favorecería que este tipo de propuestas fuesen verdaderamente significativas en la formación de las y los docentes.

Por último, consideramos que estas acciones también deben actualizarse en un futuro próximo. Nuestra historia reciente se ha desarrollado en un sistema binario hegemónico que en la actualidad ha sido abiertamente cuestionado. Este hecho nos obligará a buscar nuevos referentes profesionales que atiendan esta realidad, cada vez más presente en nuestras aulas como reflejo de la sociedad. A su vez, también es preciso atender en este tipo de proyectos a otras realidades etnoculturales cuyos referentes profesionales también han estado silenciados tradicionalmente y que la historia de la educación puede contribuir a visibilizar.

6. Fuentes de financiación

El presente artículo parte de las líneas de actuación de dos proyectos. El primero, titulado *Museos para la memoria. La recuperación del patrimonio histórico-educativo de las personas mayores* fue concedido por la Oficina de Aprendizaje-Servicio de la Universidad Complutense de Madrid en la convocatoria 2023-2024 y ha sido coordinado por el profesor Carlos Sanz Simón. El segundo proyecto, titulado *Historia y memoria de la escuela contemporánea: fuentes orales, iconográficas y archivísticas para la formación docente*, se enmarca en la convocatoria de proyectos de innovación docente de la Universidad de Valladolid en la convocatoria de 2019-2020, siendo coordinado por la profesora Miriam Sonlleve Velasco.

7. Declaración de la contribución por autoría

Carlos Sanz Simón: Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Administración del proyecto, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

Miriam Sonlleve Velasco: Conceptualización, Curación de datos, Metodología, Validación, Visualización, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

Alberto Sánchez Rojo: Conceptualización, Investigación, Validación, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

8. Referencias bibliográficas

- Álvarez, C., y San Fabián, J. L. (2012): "La elección del estudio de caso en investigación educativa", *Gazeta de Antropología*, 28(1). Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M.C. (2010): "Itinerarios de la buena enseñanza a partir de los relatos biográficos docentes", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14(3), pp. 89-98. Disponible en: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20685>
- Arranz, A. (2020): *Las biografías de Marisol y Dolores: dos maestras segovianas en la dictadura franquista* [Trabajo Fin de Grado], Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid. Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/41152>
- Azzari, E. F. y Mayer, L. F. (2022): "O show na educação: professores influenciadores do TikTok", *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*, 15(2), pp. 217-226. Disponible en: <https://doi.org/10.14571/brajets.v15.n2.217-226>
- Ballarín, P. (2017): "¿Se enseña coeducación en la Universidad?", *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), pp. 7-31. Disponible en: <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Bárcena, F. (2020): *Maestros y discípulos. Anatomía de una influencia*, Madrid, Ápeiron.
- Bellamy, F. X. (2018): *Los desheredados. Por qué es urgente transmitir la cultura*, Madrid, Encuentro.
- Bilbao, B., Pérez, K. y Ezkurdia, M. G. (2014): "La investigación biográfica en la formación inicial de magisterio: las historias de vida como temática del Trabajo Fin de Grado de Educación Infantil y Primaria", *Tendencias Pedagógicas*, 24, pp. 85-98. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/tp2014.24.006>
- Carretero, R. y Nolasco, A. (2019): "Sexismo y formación inicial del profesorado", *Educación*, 55(1), pp. 293-310. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.903>
- Cebreiro, B. y Fernández, M.C. (2004). "Estudio de casos", en F. Salvador Mata, J. L. Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botía, dirs., *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*, Archidona, Aljibe, pp. 665-668.
- Cruz-Guzmán, M., Muñoz, G. e Illescas-Navarro, M. (2017): "Educación científica desde la perspectiva de género: impacto del proyecto 'mujeres a conciencia' en la formación de maestros", *Enseñanza de las Ciencias*, N° Extra, pp. 5571-5577. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/337710>
- Delgado, M.J. (2020): "Mirar para comprender. Historia de vida de Victoria, profesora de Artes Plásticas y Visuales, en la Formación Inicial del Profesorado", *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 6(1), pp. 57-74. Disponible en: <https://doi.org/10.22370/ieya.2020.6.1.1943>
- Fernández Ballesteros, R. y Huici, C. (2022): "El edadismo: una amenaza frente a las personas mayores", *Tiempo de paz*, 145, pp. 26-39. Disponible en: https://revistatiempodepaz.org/revista-145/#dfliip-df_2060/29/
- Flecha, C. (1997): "La vida de las maestras en España", *Historia de la Educación*, 16, pp. 199-222. Disponible en: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/10534>
- Flecha, C. (2004): "Las mujeres en la historia de la educación", *XXI. Revista de Educación*, 6, pp. 21-34. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11441/65166>
- Gomá, J. (2014): *Ejemplaridad pública*, Madrid, Taurus.
- Gusdorf, G. (2019): *¿Para qué profesores? Por una pedagogía de la pedagogía*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

- Hernández, F. y Aberasturi, E. (2014): "Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación", *Tendencias Pedagógicas*, 24, pp. 133-144. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/tp2014.24.009>
- Ibáñez Ayuso, M. J., Limón Mendizabal, M. R. y Ruíz-Alberdi, C. M. (2022): "La escuela: lugar de significado y compromiso", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), pp. 47-64. Disponible en: <https://doi.org/10.14201/teri.27858>
- Larrosa, J. (2019): *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de profesor*, Barcelona, Candaya.
- López, S. (2010): "Historia de vida de buenos profesores: Experiencia e impacto en las aulas", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14(3), pp. 149-164. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev143ART10.pdf>
- Marcelo, C., Yot-Domínguez, C., Marcelo, P., Murillo, P. y Mayor-Ruiz, C. (2022): "No me llames *influencer*. Nuevos artesanos digitales en educación", *Campus Virtuales*, 11(2), pp. 133-145. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.54988/cv.2022.2.1150>
- Marcelo, C. y Marcelo P. (2021): Influencers educativos en Twitter. Análisis de hashtags y estructura relacional, *Comunicar*, 68, pp. 73-83. Disponible en: <https://doi.org/10.3916/C68-2021-06>
- Martín, M. E. (2021): "Conocimiento histórico y conciencia feminista. El lugar de las mujeres en la Historia", *Con-ciencia social*, 4, pp. 125-138. Disponible en: <https://doi.org/10.7203/con-cienciasocial.4.19107>
- Passolini, P. P. (1997): *Cartas Luteranas*, Madrid, Trotta.
- Pattier, D. (2021a): "The Gender Gap Among EduTubers and the Factors Significantly Influencing It", *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(2), pp. 313-329. Disponible en: <https://doi.org/10.7821/naer.2021.7.732>
- Pattier, D. (2021b): "Referentes educativos durante la pandemia de la COVID-19. El éxito de los edutubers", *Publicaciones*, 51(3), pp. 533-548. Disponible en: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i3.18080>
- Pérez, E. (2018): "Conocimiento y Educación Superior desde la perspectiva de género: sociología, políticas públicas y epistemología", *ArtefaCToS. Revista de estudios de la Ciencia y la Tecnología*, 7(1), pp. 121-142. Disponible en: <https://doi.org/10.14201/art201871121142>
- Pérez, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*, Madrid, La Muralla.
- Ruiz, M. y García, J. (Coords.) (2023): *Aprendizaje-servicio: escenarios de aprendizajes éticos y cívicos*, Madrid, Narcea.
- Sales, B. D. y Folkman, S. (Eds.) (2000): *Ethics in research with human participants*, Washington D. C., American Psychological Association.
- Sánchez, A. y Gil, F. (2020): "Ya es hora de devolver la educación al profesional de la educación", en S. Vila, J. E. Sierra y V. M. Martín (Coords.), *Teoría de la Educación: Docencia e investigación*, Granada, GEU Editorial, pp. 35-54.
- Serret, A., Martí, M. y Corbatón, R. (2016): "Las historias de vida en la formación de maestros de educación infantil", *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, pp. 217-228. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie71012>
- Sevilla, M. P. y Carvajal, F. (2020): "Mujeres en terrenos de hombres: Discursos de género en escuelas secundarias técnico-profesionales", *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(115). Disponible en: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4631>
- Sanz, C., Ramos, S. y Rabazas, T. (2024): "La *Herstory* de la educación en España. Balance, trayectoria e impacto en las aulas", *Foro de Educación*, 22(1), pp. 167-189. Disponible en: <https://doi.org/10.14201/fde.1301>
- Sonlleva, M., Sanz, C. y Martínez, S. (2020): "Testimonios de la escuela contemporánea para la formación del profesorado. Una apuesta por la memoria silenciada", *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), pp. 250-271. Disponible en: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9478>
- Shelton, C., Shroeder, S. y Curcio, R. (2020): "Instagramming Their Hearts Out: What Do Edu-Influencers Share on Instagram?", *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 20(3), pp. 529-554. Disponible en: <https://citejournal.org/volume-20/issue-3-20/general/instagramming-their-hearts-out-what-do-edu-influencers-share-on-instagram/>
- Stake, R. E. (2005): *Investigación con estudio de casos*, Madrid, Morata.
- Turienzo, D., Prieto, M., Manso, J. y Thoilliez, B. (2023): "El profesorado en el punto de mira: estrategias de influencia de las empresas españolas en el sistema educativo", *Revista Española de Educación Comparada*, 42, pp. 151-172. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/reec.42.2023.34310>
- Turkle, S. (2011): *Alone Together: Why we expect more from technology and less from each other*, Nueva York, Basic Books.
- Uski, S. y Lampinen, A. (2014): "Social norms and self-presentation on social network sites: Profile work in action", *New Media & Society*, 18(3), pp. 447-464. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1461444814543164>
- Verge, T., Ferrer-Pons, M. y González, M. J. (2018): "Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum", *European Journal of Women's Studies*, 25(1), pp. 86-101. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1350506816688237>
- Zambrano, M. (2011): *Notas de un método*, Madrid, Tecnos.