



Universidad  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Máster

Ignoradas y excluidas. Una propuesta crítica de  
inclusión de mujeres artistas desde la asignatura de  
Geografía e Historia en 3º de la ESO

*Ignored and excluded. A critical proposal for the  
inclusion of women artists from the subject of  
Geography and History in 3<sup>rd</sup> year of ESO*

Autora

Berta Carramiñana Latorre

Director

José Antonio Mérida Donoso

Contexto

TFM-A. Línea 3. Máster en Profesorado.  
Especialidad Geografía e Historia

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
2023

## **Ignoradas y excluidas. Una propuesta crítica de inclusión de mujeres artistas desde la asignatura de Geografía e Historia en 3º de la ESO**

*Ignored and excluded. A critical proposal for the inclusion of women artists from the subject of Geography and History in 3<sup>rd</sup> year of ESO*

**Berta Carramiñana Latorre**

### **Resumen**

La historia del arte se puede interpretar como diferentes visiones de cómo se ha percibido el mundo a lo largo del tiempo, comprendiendo tanto miradas de hombres como de mujeres. Sin embargo, pese a que desde comienzos del siglo XX las mujeres alcanzan una mayor autonomía y protagonismo social, no son presentadas como sujetos históricos en la enseñanza de historia e historia del arte en las aulas, y si lo hacen, aparecen por sistema de manera residual y anecdótica. Por lo cual, con el presente Trabajo de Fin de Máster se busca intervenir para concienciar sobre la invisibilidad de las mujeres como sujetos históricos en la historia en general, y particularmente sobre su escasa presencia en los contenidos de historia del arte contemporáneo que se abordan en Geografía e Historia en 3º de la ESO, lo cual constituye una problemática estructural existente en la asignatura, al privársele al alumnado del conocimiento de cuantiosas mujeres referentes. Así, surge la necesidad de presentar soluciones a dicho problema mediante la propuesta de cuatro experiencias de aprendizaje que permiten elaborar una relectura de la historia del arte actual desde la perspectiva de género y diversas metodologías. Se busca sensibilizar al alumnado, por un lado, frente al valor histórico del arte y de los y las artistas, y por otro, de una problemática social presente en la enseñanza y extrapolable a otros contextos sociales. Finalmente, sobre la base de las experiencias de aprendizaje propuestas, se presenta una reflexión acerca de su valor en conjunto y soluciones que aporta cada una de ellas respecto a solventar la problemática planteada en este trabajo.

**Palabras clave:** historia del arte, mirada crítica, género, visibilidad, mujeres, sexismo, arte contemporáneo, experiencias de aprendizaje, aprendizaje por descubrimiento.

### **Abstract**

Art history can be interpreted as different visions of how the world has been perceived over time, comprising both men's and women's views. However, despite the fact that since the beginning of the 20<sup>th</sup> century women have achieved greater autonomy and social prominence, they are not presented as historical subjects in the teaching of history and art history in the classroom, and if they are, they appear in a residual and anecdotal way. Therefore, this Master's Thesis aims to raise awareness about the invisibility of women as historical subjects in history in general, and particularly about their scarce presence in the contents of contemporary art history that are addressed in Geography and History in 3<sup>rd</sup> year of ESO, which is a structural problem in the subject, as students are deprived of the knowledge of numerous influential women. Thus, the need arises to present solutions to this problem by proposing four learning experiences which, through a re-reading of the history of contemporary art from the gender perspective and different methodologies. The aim is to make students aware, on the one hand, of the historical value of art and artists, and on the other, of a social problem that is present in

education and can be extrapolated to other social contexts. Finally, on the basis of the proposed learning experiences, a reflection is presented on their value as a whole and the solutions provided by each of them with regard to solving the problem raised in this work.

**Keywords:** art history, critical view, gender, visibility, women, sexism, contemporary art, learning experiences, discovery learning.

## Indice

<b>I. Análisis del problema o reto central</b>	6
1.1. Introducción	6
1.2. Fundamentación del problema	7
1.3. Presentación global de la propuesta	12
<b>II. Presentación de las experiencias de aprendizaje</b>	14
2.1. Aspectos transversales relativos a las actividades	14
2.2. Actividad 1. <i>Museo sin fin del arte actual</i>	15
2.2.1. Síntesis de la actividad	15
2.2.2. Objetivos y sentido curricular	16
2.2.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios	18
2.2.4. Comentario crítico de la actividad	19
2.3. Actividad 2. <i>Why have there been no great women artists?</i>	21
2.3.1. Síntesis de la actividad	21
2.3.2. Objetivos y sentido curricular	21
2.3.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios	24
2.3.4. Comentario crítico de la actividad	25
2.4. Actividad 3. <i>Jigsaw: artistas del siglo XX</i>	28
2.4.1. Síntesis de la actividad	28
2.4.2. Objetivos y sentido curricular	28
2.4.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios	30
2.4.4. Comentario crítico de la actividad	32
2.5. Actividad 4. <i>Hacia un postmuseo</i>	34
2.5.1. Síntesis de la actividad	34
2.5.2. Objetivos y sentido curricular	35
2.5.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios	36
2.5.4. Comentario crítico de la actividad	39
<b>III. Análisis comparado y valoración de conjunto</b>	42
3.1. Sentido curricular de las actividades	42
3.2. Argumentación de la relevancia del conjunto de las actividades y análisis comparativo	42
3.3. Conclusión y propuesta de mejora	43
<b>IV. Bibliografía</b>	45

<b>V. Anexos.....</b>	<b>51</b>
5.1. ANEXO 1.....	51
5.1.1. Anexo 1.1. Actividad 1. Imágenes.....	51
5.1.2. Anexo 1.2. Actividad 1. Hoja de preguntas.....	58
5.1.3. Anexo 1.3. Actividad 1. Referencias origen imágenes.....	59
5.2. ANEXO 2.....	62
5.2.1. Anexo 2.1. Actividad 2. Hoja de indagación.....	62
5.2.2. Anexo 2.2. Actividad 2. Referencias de las fuentes .....	69
5.3. ANEXO 3.....	71
5.3.1. Anexo 3.1. Act. 3. Competencias específicas, clave y criterios de evaluación....	71
5.3.2. Anexo 3.2. Actividad 3. Guión análisis obras.....	73
5.3.3. Anexo 3.3. Actividad 3. Banco de recursos.....	75
5.4. ANEXO 4.....	76
5.4.1. Anexo 4.1. Act. 4. Competencias específicas, clave y criterios de evaluación....	76
5.4.2. Anexo 4.2. Actividad 4. Guión análisis obras.....	79
5.5. ANEXO 5.....	81
5.5.1. Anexo 5.1. Tabla con análisis comparativo de las actividades.....	81

## **I. Análisis del problema o reto central**

### **1.1. Introducción**

La educación es un agente clave en el desarrollo de la sociedad y la construcción de una ciudadanía crítica, igualitaria y comprometida con los problemas sociales de su tiempo. En este sentido, la enseñanza de la historia es fundamental para la formación de una conciencia histórica, que facilite la comprensión del pasado y del presente y que conduzca a la elección de convivir bajo valores democráticos (Pagès, 2007, p. 29). En consecuencia, se considera preciso abordar desde este Trabajo Fin de Máster el marcado sesgo que define a las disciplinas históricas desde su origen: la exclusión de la mujer autora de la narrativa de la historia en general (Fernández Valencia, 2004; Pagès y Sant, 2011 y 2012), y de la historia del arte en particular (Sanjuán, 2020). Concretamente, en esta última, las mujeres han sido relegadas a un rol pasivo (objeto) influido por un “sexismo estructural” que ha permeado a lo largo de la Historia del Arte como disciplina y materia académica (Alario, 2000; Parker y Pollock, 2021).

Los trabajos de Fernández Valencia (2004 y 2006), García Luque y Peinado Rodríguez (2015), Pagès y Sant (2012), Ortega Sánchez (2017), entre otros, dan visibilidad a esta problemática de ausencias femeninas en la enseñanza de historia que se refleja en los planes de estudio y los manuales académicos de ESO y Bachillerato, donde suele prevalecer una perspectiva conservadora que no promueve cambios significativos. Los trabajos citados coinciden en que las estructuras patriarcales definen aspectos como el currículo, los manuales y la labor docente (Marolla, 2019). Como señala Marolla (2019, p. 125): “Las escuelas, así como otras instituciones, se encuentran normalizadas bajo parámetros tradicionales que perpetúan la discriminación, la segregación, los estereotipos y los prejuicios por razones de género”. En consecuencia, este conformismo o falta de voluntad de cambio resulta en una escasa inclusión de autoras en los currículos de Geografía e Historia, y apenas se rompe con mínimas actividades o planteamientos de poco espacio en los que se da protagonismo a las mujeres (Fernández Valencia, 2004).

Entendemos que, la ausencia de planteamientos estructurales sobre esta problemática puede permitir la perpetuación de la invisibilidad de la mujer en el arte, ya sea por omisión consciente o inconsciente, debido a la influencia predominante del canon establecido, sin llegar a profundizar en una perspectiva de género amplia y consecuente. Como resultado, los discentes están recibiendo una historia del arte incompleta y carente de referentes artísticos femeninos y de diferentes perspectivas de mujeres (López Navajas, 2015), lo que les hace susceptibles de conformar una futura ciudadanía sesgada y estereotipada.

## 1.2. Fundamentación del problema

Desde la legislación, y a lo largo de las diferentes reformas educativas, la inclusión y la perspectiva de género han ido ganando protagonismo en la redacción legislativa. La actual ley, la LOMLOE (LO 3/2020), mejora esta problemática respecto a la anterior Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, y presenta la igualdad entre mujeres y hombres como uno de sus principios rectores. En el texto se indica el mandato de promover la igualdad de género mediante la coeducación y la igualdad efectiva entre sexos en todas las etapas de aprendizaje, una exigencia que ha estado presente en la legislación durante las tres últimas décadas sin implementarse de manera estructural y consistente (Moreno Llaneza, 2023).

Se podría decir que la igualdad entre mujeres y hombres es un aspecto prioritario de esta nueva ley, en la que aparece desde su *Exposición de motivos* hasta las *Disposiciones adicionales*. En concreto, el texto mismo declara que la LOMLOE:

Adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista. (LO 3/2020, p. 6).

Moreno Llaneza (2023) dedica un completo trabajo a analizar el aspecto coeducativo de esta nueva legislación LOMLOE. La autora explica que, atendiendo a indicadores del cumplimiento de la ley respecto a la igualdad como puede ser el empleo de lenguaje no sexista en los libros de texto, se identifica fácilmente como el empleo del genérico masculino es ya una gran prueba de que los materiales no son consecuentes ni cumplen con la legislación. Y, sin embargo, esta es una cuestión a la que alude directamente la nueva ley en lo referido a materiales del aula en sus *Disposiciones adicionales*: “Las Administraciones educativas promoverán que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios” (LO3/2020, p.65). Asimismo, esta ley hace mención especial de cumplir los objetivos para el desarrollo sostenible, en este caso el ODS 5 de la Agenda 2030 de la ONU, de igualdad de género, cuyo objetivo es lograr la equidad real entre géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas (Naciones Unidas, 2015).

Sin embargo, a pesar de que la igualdad de género está presente en la normativa en educación desde la Ley Orgánica 1/1990 (Díez Bedmar, 2015) es una prescripción que se incumple por sistema en la enseñanza reglada (Moreno Llaneza, 2023). Entre otras leyes que conviene recordar, está la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección

integral contra la violencia de género, que indica el derecho fundamental de igualdad entre mujeres y hombres como principio a seguir en el ámbito educativo. Dichas indicaciones se vieron reforzadas con la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, que presentaba actuaciones concretas como la visibilización de las mujeres en los currículos autonómicos, o el análisis y la eliminación de estereotipos sexistas en los materiales educativos.

Del mismo modo procede nombrar el Pacto de Estado en materia de Violencia de Género (RDL 9/2018 de 3 de agosto), en cuyo primer eje dedicado a la sensibilización explícita, entre sus actuaciones coeducativas, la necesidad de integrar en todos los niveles educativos y currículos escolares la promoción de la igualdad de género, la lucha contra la violencia machista, la educación sexo-afectiva y la igualdad, así como la enseñanza de los valores relacionados con la diversidad y la tolerancia. Se entiende, que el patriarcado genera una violencia estructural cuyo aspecto más grave se refleja en la normalización social del maltrato de género.

Respecto a la enseñanza de la historia del arte, y a pesar de que la historiografía de las últimas décadas del siglo XX y comienzos del XXI se ha ocupado cada vez más del estudio de la historia de las mujeres, como es el caso de Rozsika Parker y Griselda Pollock (1981), Linda Nochlin (1988), Beatriz Porqueres (1995), Patricia Mayayo (2003), Estrella de Diego (2009), por citar solo unas pocas, dichas aportaciones no tienen su reflejo en la enseñanza académica (Sánchez y Miralles, 2014; Sanjuán, 2020; Triviño y Marín, 2021) donde la indiferencia y la exclusión “se reafirman gracias a la repetición oficial de historias selectivas” (Parker y Pollock, 2021, pág. 22).

A continuación, nos centraremos en revisar las posibles causas de esta escasa presencia de las autoras en los relatos de la historia del arte en la educación secundaria a la que algunas autoras aluden como “escandalosa” (Caba et al., 2003, p. 75). Uno de los aspectos clave que conduce a la ausencia de mujeres del relato histórico-artístico es que el arte no tiene un lugar preciso en la ESO, y que se aborda la historia del arte al hilo de los contenidos de la historia general. El carácter residual de la materia en la enseñanza reglada en España (Monteagudo y Vera, 2017) hace que esta quede relegada a la marginación en una sociedad que crea arte a través de inteligencia artificial e invadida por el diseño gráfico y las imágenes audiovisuales. A su vez, como afirman Pagés y Sant (2011) los manuales de historia para la enseñanza se centran en la historia política (Mattozzi, 2015; Castrillo et al., 2019) dejando de lado la cultura popular y las artes.

Proyectos de investigación como el de López Navajas (2014) titulado *Las mujeres en los contenidos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria*, han analizado de forma exhaustiva la ausencia de mujeres en los manuales académicos para la ESO elaborados bajo la prescripción del currículo oficial. En los resultados obtenidos se advierte un muy bajo porcentaje de mujeres en los textos (8%); y en el caso de la Historia, una considerable falta de referentes que la autora



pone en relación con la formación de patrones de desigualdad y de situaciones sociales discriminatorias (2015, pág. 295). Tal como afirma la propia investigadora, la cultura que se está construyendo sigue reflejando una ausencia de referentes de mujeres creadoras y de sus propias obras, y por lo tanto “necesariamente se encuentra debilitada y mermada” (2015, pág. 12). Y es que, a pesar de la defensa en el contexto educativo de enfoques innovadores que hacen uso de diversas herramientas, en la realidad, los manuales de texto siguen siendo el recurso básico en el que se apoya el profesorado (Saenz, 2015; Gómez y Gallego, 2016). Sin embargo, hay que considerar la problemática que esto conlleva al ser estos materiales un agente clave en la transmisión de estereotipos y roles sociales ya establecidos y socialmente aceptados (Subirats, 1993; Castrillo et al., 2019; Pastor y Corredor, 2019; Díaz y Puig, 2020).

Otro aspecto a considerar es que la misma Historia del Arte como disciplina académica desde su desarrollo en el siglo XIX y consolidación en el XX, es estructuralmente sexista (Parker y Pollock, 2021; Triviño y Marín, 2021) por estar vinculada a una mirada androcéntrica; una historia por y para el hombre, que de forma consciente elaboró una narrativa sin mujeres autoras. En base a ese sexismo estructural, las mujeres representadas a lo largo de la historia del arte occidental responden a ciertos roles estereotípicos asociados a la mujer orientados a satisfacer la mirada y deseos masculinos. Para acercarnos a dicha categorización, nos fijamos en el trabajo de Alario (2000) *Nos miran, nos miramos*. En primer lugar, encontramos muy frecuentemente y en todas las épocas a la mujer como sujeto pasivo representado en las obras de arte. Su cuerpo se asocia con la representación de la belleza, como se observa en las venus y las alegorías. En segundo lugar, ha sido muy frecuente hasta el siglo XIX la aparición de la mujer en el arte justificada por estar vinculada a figuras masculinas, lo que Alario clasifica como “existen por otros” (2000, p. 61). Tal vez la más popular ha sido la categoría de la mujer como figura maternal, a la que corresponderían las múltiples representaciones de la Virgen. En cualquier caso, en todas estas categorías, las mujeres se presentan sumisas, silenciosas y, comúnmente, relacionadas con el ambiente doméstico y ocupadas en actividades concretas asociadas a la esfera de lo aceptado como femenino. Una cuarta clasificación respondería a la visión misógina de la mujer que representa la “perdición del hombre” (2000, p. 63) y que alude directamente a la tradicional asociación entre mujer y pecado.

Por su parte, desde su aparición, el feminismo constituye una amenaza para el canon normativo occidental, blanco, masculino y heterosexual. En consecuencia, el arte feminista del siglo XX pasó a formar parte de la “otredad” afirmada en base al género, la raza, la clase, la sexualidad o la situación geopolítica (Parker y Pollock, 2021, p. 19), quedando así particularmente excluido de la norma artística occidental. Contando con esta visión parcial de la historia artística que se trasmite (Gómez et al., 2014; Triviño y Marín, 2021), es necesaria una revisión y una relectura de la historia del arte que nos permita acercarnos al origen de esas ausencias de mujeres del discurso oficial y a la sociedad misma que generó ese arte; lo que significaría “repensar el currículum desde un marco teórico feminista” (Iglesias y Sánchez, 2008, p.126). Una necesidad que es avalada por numerosos historiadores e historiadoras (Pagés y Sant, 2012; Sánchez y Miralles, 2014; Triviño y Marín, 2021) y que supone un desafío a la

opresión establecida y normalizada de los sistemas patriarcales, a la vez que un cuestionamiento de las instituciones tradicionales, por el hecho de alentar a la labor ideológica del arte y de visibilizar el sexismo estructural en la historia del arte occidental que se refleja a su vez en los museos y la educación (Parker & Pollock, 2021; Triviño y Marín, 2021).

Visibilizar el arte de mujeres en la escuela bajo la perspectiva de género es esencial en cuanto que contribuye a romper estereotipos y visibiliza el potencial creativo de las mujeres como visionarias del arte, y no únicamente como continuadoras de lo ya iniciado por hombres. Generalmente, las referencias a mujeres en los libros de texto ocupan un espacio marginal al final de los temas, a modo de apéndice aparte de carácter anecdótico, o incluso se les dedica un tema aparte (Fernández Valencia, 2004; Sanjuán, 2020). Y a pesar de que la LOMLOE incide en el carácter equitativo de la enseñanza, los nuevos manuales siguen presentando esta particular manera de presentar al colectivo de mujeres en los márgenes (Sanjuán, 2020).

Si no hay mujeres artistas para el currículum, nuestro alumnado consciente e inconscientemente puede asumir que no hay mujeres artistas porque las mujeres no valían para la creación artística y, por ende, son inferiores en talento a los hombres; constituyendo a la consolidación de sistemas de dominación que perpetúen los tradicionales y perjudiciales roles y estereotipos de género en la actualidad (Triviño y Marín, 2021, pp. 22-23).

Como defienden Parker y Pollock (2021) es necesario alterar el discurso histórico creado para vetar e ignorar a las artistas negando así nuevas formas de arte. Las prácticas feministas en el arte desde comienzos del siglo XX responden a una multiplicidad de temas, medios y estilos, y a su vez presentan una marcada conciencia política implicada en la lucha contra la opresión y en la creación artística como práctica ideológica. Por lo tanto, la creación artística feminista actual constituye una poderosa herramienta para la transformación social ya que no solo cuestiona y critica las normas de género, sino que también ofrece nuevas perspectivas, promueve la igualdad de género y crea espacios para la reflexión y el cambio (Prats, 2003). Concretamente, el arte creado por mujeres del S. XX, evolucionó desde la construcción de una identidad propia durante la 1ª mitad de siglo hasta un firme compromiso político que adquirirían las obras de arte feminista a partir de los años 70.

De este modo, consideramos particularmente interesante incluir referentes de artistas desde el pasado siglo hasta la actualidad, dado que es durante ese periodo cuando ellas rompen con las nociones aceptadas de feminidad, y a la vez crean nuevos lenguajes en la construcción y representación de su propia identidad. Siguiendo el trabajo de Alario (2000), encontramos el empleo del cuerpo por parte de las artistas como metáfora de la identidad desde las primeras propuestas feministas. Mediante la representación del cuerpo como tema central las artistas del siglo XX cuestionaron los rasgos atribuidos tradicionalmente a la feminidad. Más allá del

empleo del cuerpo como tema, las artistas feministas ponían en tela de juicio el mismo lenguaje del arte y sus valores a través del empleo de nuevos materiales y ámbitos para la experiencia del arte; desde el empleo de latex, alambre o neumático como recurso plástico, al empleo de técnicas como la fotografía o la ejecución de performances, happenings, instalaciones, etc. Por último, otro de los recursos empleados por las artistas de la posmodernidad fue la deconstrucción del discurso de la autoridad y el poder patriarcal, a través de ofrecer “imágenes femeninas fuertes y poderosas” (2000, p. 70), y de posicionarse políticamente a través de su arte (lo personal es político).

Por lo tanto, darle su lugar al arte feminista contribuye a evitar la naturalización del mito patriarcal que permite la pervivencia del canon social y la normalización del sexismo y la diferencia. La tarea de visibilización requiere, en palabras de García Luque y Peinado:

Reflexionar desde el pensamiento crítico sobre la causalidad de la ausencia del colectivo femenino en el imaginario, en los textos, en los estudios [...] y cómo se ha transmitido y se sigue transmitiendo la ideología patriarcal en las aulas a través del área de conocimiento del medio natural, social y cultural (2015, p. 66).

### 1.3. Presentación global de la propuesta

A la vez que resulta esencial visibilizar el arte de mujeres en la escuela, acercar al alumnado a la historia del arte debería ser incuestionable. Algunos autores como Efland (2002) apuntan a la función del arte en cuanto a la construcción de la realidad. El autor citado propone su enseñanza como una forma de contribuir al paisaje social y cultural en el que viven las personas. El arte no solo supone una mirada y, por tanto, una representación de la realidad de esa mirada, sino que reproduce y genera miradas y, por ende, realidad. Y así, el mundo se interpreta mediante la lectura de esas obras como base para actuar de forma inteligente y moralmente responsable. Respecto a ¿qué tienen las artes que enseñar? Eisner propone una respuesta la cual engloba varias destrezas, quizá la más destacada sería la cualidad de hacer juicios en base a la dimensión emocional; un enjuiciamiento desde los sentimientos que provocan lo que nos ocurre. De igual modo, la creación artística nos remite a que los problemas pueden tener más de una solución, idea aplicable a la vida; o que la flexibilidad es una posibilidad de sorpresa; a que hay otros lenguajes para expresar lo que no consigue el habla; o a la idea del gozo, como capacidad de sentir, algo que de por sí ya da un valor único a las artes (Eisner, 2005). Prats (2003) apunta a la aportación de la historia del arte en la transmisión del cambio social y en la puesta en valor del patrimonio y su conservación. Otros autores proponen la comprensión del arte desde un enfoque social, como producto de un tiempo determinado y de un contexto del que el mismo arte da testimonio (Calaf y Fontal, 2010).

La historia del arte, en todo caso, presenta un gran potencial educador en cuanto que aporta diferentes soluciones a problemas y temas comunes, y a menudo implica mirar a otras disciplinas como la filosofía, la historia y la geografía. A su vez, la obra de arte en sí misma es una valiosa fuente primaria para la aproximación a los distintos periodos históricos (Prats, 2003; Trepát, 2003) desde nuevos procedimientos. Es necesario que la historia del arte conforme una de las bases de la formación humanística del alumnado, superando su posición secundaria, y reafirmando sus posibilidades para explorar el mundo y las personas desde una perspectiva histórica (Ortega, 2002).

Por parte del docente, figura responsable de aprender y enseñar a convivir con la diferencia y a combatir desigualdades (Alcazar, 2003), la tarea de solventar esta problemática de ausencias de la Historia del Arte comenzaría por salvar la vaguedad del uso del libro de texto presente en un altísimo porcentaje en la educación obligatoria.

En consecuencia, sería adecuado incluir recursos didácticos que consideren el papel de la mujer en la producción artística y en la construcción de la sociedad contemporánea, y trabajar mediante actividades que promuevan la tarea investigadora y que conduzcan a la experimentación. A su vez, para la inclusión de nuevos contenidos y enfoques como la perspectiva de género, se considera esencial enseñar a pensar históricamente con el fin de que las y los estudiantes lleguen a comprender e interpretar la información desde la perspectiva presente (Sánchez y Miralles, 2014; García Luque y Peinado, 2015; Castrillo et al., 2019). La

misma obra de arte, independientemente de ser realizada por mujeres u hombres, permite ser leída e interpretada desde el enfoque de género (Sanjuán, 2020). Lejos de la técnica memorística, se puede enseñar al alumnado a mirar en las obras de arte, qué es lo representado y cómo se representa, a identificar estereotipos aceptados y a elaborar una opinión personal bajo criterios y conocimientos propios (Prats, 2011).

La LOMLOE prescribe abordar la igualdad desde la educación afectivo-sexual, las acciones transversales y las mujeres referentes. Este último aspecto es el que enlaza directamente con la propuesta que promueve este trabajo, el cual pretende aportar respuestas a la necesidad de incluir a creadoras de arte actual, comúnmente ignoradas y excluidas del relato de la historia del arte, en el currículum de la ESO. En concordancia, los otros dos aspectos, la educación sexo-afectiva y la transversalidad son abordadas, a su vez, desde la propuesta de actividades que se presenta en este escrito, complementando el enfoque de género, y enriqueciendo la experiencia integral del alumnado.

Atendiendo a todo lo anterior, y con el fin de no perpetuar la citada problemática de la ausencia de autoras en la historia del arte en la educación obligatoria, a través de este Trabajo Fin de Máster se propone potenciar la mirada crítica en el alumnado. Esto se puede conseguir mediante la elaboración de narrativas más reales y heterogéneas, en tanto que atienden a la pluralidad y diversidad en oposición a los posibles desajustes del sesgo propio del canon más tradicional. Esa mirada responde a la necesidad de proporcionar herramientas al alumnado no solo para cuestionar el canon de la historia del arte que aprende o está aprendiendo, sino también para analizar el papel de la mujer en el arte, no solo como creadora, sino también como objeto representado. Para ello, como respuesta al problema expuesto, se proponen cuatro experiencias de aprendizaje que den luz a artistas al margen del canon de la historia del arte occidental de los siglos XX y XXI. Las cuatro actividades diseñadas están destinadas a la asignatura de Geografía e Historia para 3º de ESO, curso en el que se trabajan los contenidos de la historia contemporánea. En su diseño, se parte de acercar al alumnado a herramientas propias de la historia como son el pensamiento histórico y la capacidad crítica. Las creadoras en torno a las que se han elaborado las actividades se han seleccionado desde el criterio de que realicen un arte feminista que desafía los cánones, es decir, un arte fruto de la expresión de la artista que es consciente de su condición de mujer y cuya vivencia es expresada en sus obras, un arte que contiene aspectos políticos y temas íntimos.

## II. Presentación de las experiencias de aprendizaje

### 2.1. Aspectos transversales relativos a las actividades

A continuación, se describen aquellos aspectos que son comunes a las cuatro actividades propuestas:

- Tal y como ya hemos mencionado, las actividades se vinculan a las clases de Geografía e Historia de 3º de la ESO en las que se trabaja con la historia del arte dentro del relato de la historia contemporánea. A su vez, se podrían llevar a cabo en la misma materia en 4º de la ESO y en Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato tras adaptarse curricularmente para dichos cursos.
- Las actividades han sido planteadas conforme al programa curricular de la LOMLOE del Gobierno de Aragón a través de la Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueba el currículo y características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria en Aragón, ajustándose a los saberes básicos, criterios de evaluación, competencias clave y competencias específicas vinculadas al Perfil de salida.
- Para el diseño de las propuestas se ha considerado el estadio evolutivo en que se encuentra el alumnado de 3º de ESO. Las personas adolescentes a sus 14-15 años ya han desarrollado su razonamiento hipotético deductivo, por lo tanto, son capaces de razonar problemas abstractos y sacar conclusiones partiendo de planteamientos hipotéticos.
- Respecto a la metodología para la enseñanza, las cuatro actividades se enmarcan en un enfoque constructivista centrado en que las personas construyan nuevos conocimientos a partir de unos conceptos y/o experiencias que ya poseen. De esta manera, se genera un aprendizaje significativo por el que se consigue dotar de significado el aprendizaje al relacionarse lo nuevo aprendido con los conocimientos existentes. A través de este enfoque, se alcanza el aprendizaje por descubrimiento, entendiendo este como opuesto al enfoque receptivo, y en el que el alumnado se convierte en el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El conjunto de las actividades 1, 2 y 3 está orientado a que se lleven a cabo una a continuación de la otra, o con no mucha separación en el tiempo, de manera que el alumnado pueda introducirse y profundizar en la historia del arte desde la perspectiva de género y en el desarrollo de su pensamiento crítico. Por lo tanto, se considera adecuado su presentación en paralelo a la historia desde comienzos del siglo XX que se va a abordar en el aula, lo que suele coincidir con la segunda mitad del curso académico.

## 2.2. Actividad 1. *Museo sin fin del Arte Actual*

### 2.2.1. Síntesis de la actividad

Para comenzar, se explica cuál es la aportación de esta actividad a la problemática detectada. Esta primera experiencia permite comenzar a abordar el tema de la ausencia de autoras del discurso de la historia del arte dando visibilidad a las mujeres en el mundo artístico como creadoras (sujeto). A la vez, la actividad muestra la gran diversidad de formas de expresión artísticas surgidas desde comienzos del siglo XX desde un enfoque igualitario, mostrando arte de mujeres y hombres. La misma actividad revela que no se puede hablar de un arte femenino como categoría cerrada y asociada a rasgos concretos, y que es difícil entender y hablar de la obra de arte sin conocerla: contexto, autoría, técnica, corriente artística, etc. Por otra parte, durante el desarrollo de esta propuesta, el alumnado va a aprender a mirar el arte desde una perspectiva de género, al destaparse estereotipos comúnmente asignados a mujeres y hombres en nuestra sociedad. Por lo tanto, la actividad responde a la necesidad de proporcionar herramientas al alumnado tanto para cuestionar el canon de la historia del arte que ha aprendido o está aprendiendo, así como para reflexionar en torno al rol de la mujer en el arte, como sujeto y como objeto representado.

Por otra parte, previo al trabajo con referentes concretos del arte actual se considera esencial conocer lo que el estudiantado entiende por obra de arte. La propuesta es una experiencia inicial de carácter práctico, que permite al alumnado ejercitar su criterio artístico en base a sus conocimientos previos y opiniones personales. A su vez, el desarrollo de la misma proporciona una perspectiva muy amplia de lo que encontramos en la historia del arte a partir del siglo XX: nuevos lenguajes y medios creativos que se apartan de la tradición clásica de los siglos anteriores. La propuesta se adapta partiendo de una dinámica (*La galería de arte*) que llevó a cabo la profesora Silvia García Ceballos (2023) en la asignatura Diseño de actividades de aprendizaje de geografía e historia durante el Máster de Profesorado en el curso 2022/23. Como segunda referencia, se ha seguido el planteamiento de la actividad *Criterios para clasificar una obra como artística* que se presenta en *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia* (Caba et al. 2003, p.78).

La idea es convertir el aula en un espacio expositivo donde los discentes puedan mirar a una serie de obras de arte ejecutadas desde las primeras décadas del siglo pasado hasta la actualidad. Para ello, se presentarán las obras de arte impresas en las paredes del aula. Cada una de ellas irá acompañada de una cartela con su título y año de ejecución, quedando omitida la autoría de las obras que se descubrirá en un momento avanzado de la actividad. La selección de obras se ha realizado con la intención de transmitir la enorme diversidad de formas de expresión artística que surgen desde comienzos del siglo XX, como fruto y reflejo de un contexto protagonizado por profundas transformaciones sociales. Por lo tanto, las obras seleccionadas han sido creadas desde las clásicas disciplinas de escultura, arquitectura, y pintura, y a la vez incluyen la tan comúnmente obviada fotografía, así como el arte performativo, el *graffiti* y el arte textil, entre otros.

### 2.2.2. Objetivos y sentido curricular

Tal y como ya se ha mencionado, el trabajo se vincula a 3º de la ESO conforme al programa curricular de la LOMLOE del Gobierno de Aragón. La presente actividad se incluye en la normativa citada, quedando ubicada en torno a los objetivos, saberes básicos, competencias específicas, competencias clave y criterios de evaluación citados a continuación.

#### - Objetivos específicos:

- Definir lo que es una ODA.
- Despertar una mirada crítica en el alumnado que posibilite la expresión de sus juicios y opiniones propios.
- Valorar el arte desde el respeto a la diversidad de artistas y formas de arte.
- Destapar los clichés y estereotipos asociados al género en nuestra sociedad actual. Percibir asociaciones socialmente instauradas entre belleza y feminidad. A la vez disociarse de las ideas tradicionales relacionadas con “lo femenino” a través de conocer y valorar las propuestas de las artistas del arte contemporáneo.
- Estimular el interés por el arte actual y el respeto hacia la diversidad de propuestas artísticas independientemente de su autoría.

#### - Saberes Básicos:

- A. Retos del mundo actual. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico, artístico y geográfico en la expresión escrita y oral
- B. Sociedades y territorios. Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado contemporáneo. Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates. El nacimiento de las nuevas expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su relación con las artes clásicas. La diversidad cultural en el mundo actual. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.
- C. Compromiso cívico y global. El patrimonio como bien y como recurso. La igualdad real de mujeres y hombres. La discriminación por motivo de diversidad sexual y de género. Las emociones y el contexto cultural.

#### - Competencias específicas, competencias clave y criterios de evaluación:

Competencias específicas	Competencias clave	Criterios de evaluación
<b>CE.GH.2.</b> Indagar, <b>argumentar</b> y elaborar productos propios <b>sobre problemas</b> geográficos, <b>históricos</b> y <b>sociales</b> que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, <b>para</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- CCL</li><li>- CPSAA</li><li>- CC</li><li>- CCEC</li></ul>	<b>CE.GH.2. 2.2.</b> Producir y expresar juicios y argumentos personales y críticos de forma abierta y respetuosa, haciendo patente la propia identidad y enriqueciendo el



<p><b>desarrollar un pensamiento crítico,</b> respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</p> <p><b>CE.GH.3. Conocer los principales desafíos</b> a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.</p> <p><b>CE.GH.6. Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos,</b> conociendo y difundiendo la historia y la cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.</p> <p><b>CE.GH.7. Identificar los fundamentos que sostienen las diversas identidades propias y las ajenas, a través del conocimiento y puesta en valor del patrimonio material e inmaterial que compartimos</b> para conservarlo y respetar los sentimientos de pertenencia, así como para favorecer procesos que contribuyan a la cohesión y solidaridad territorial en orden a los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.</p>		<p>acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global.</p> <p><b>CE.GH.3. 3.2.</b> Entender y afrontar desde un enfoque ecosocial, problemas y desafíos pasados, actuales o futuros de las sociedades contemporáneas teniendo en cuenta sus relaciones de interdependencia y ecoddependencia.</p> <p><b>CE.GH.6. 6.1.</b> Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad, a partir del análisis de la relación entre los aspectos geográficos, históricos, ecosociales y culturales que han conformado la sociedad globalizada y multicultural actual, y del conocimiento de la aportación de los movimientos en defensa de los derechos de las minorías y en favor de la inclusión y la igualdad real, especialmente de las mujeres y de otros colectivos discriminados.</p> <p><b>CE.GH.7. 7.2.</b> Conocer y contribuir a conservar el patrimonio material e inmaterial común, respetando los sentimientos de pertenencia y adoptando compromisos con principios y acciones orientadas a la cohesión y la solidaridad territorial de la comunidad política, los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.</p>
--	--	--

Es preciso aclarar que la competencia específica 3 se ha incluido aludiendo al desafío que supone visibilizar la ausencia de las mujeres del relato histórico y en concreto de la Historia del Arte. Es cierto que, muchas de las obras seleccionadas están ligadas a cuestiones sociales y problemas relevantes de su tiempo. Sin embargo, aquí no nos adentramos en profundidad en el trabajo con las obras de arte como fuentes históricas. Simplemente nos interesan como muestra de la diversidad de propuestas artísticas desde comienzos del siglo XX. Del mismo modo, la competencia específica 6 se incluye aludiendo al proceso histórico y cultural que ha constituido

la marginalidad de la mujer en la sociedad patriarcal. Por lo tanto, no se van a trabajar procesos históricos y culturales más allá del citado, a no ser que se estudie en profundidad alguna obra de las que se presentan.

A la vez, conviene subrayar que a través de esta experiencia didáctica se atienden procesos cognitivos de orden inferior y de orden superior, que equivalen a los niveles de conocer, comprender, aplicar y evaluar según la taxonomía de Bloom (1956). Se trata de una propuesta práctica basada en examinar y valorar las obras de arte, otorgándole el protagonismo del proceso de aprendizaje al alumnado, quien reflexiona y expone sus propias ideas y juicios, con la guía y el apoyo del docente, generando por sí mismo nuevos conocimientos. Esta experiencia educativa promueve, de esta manera, que el estudiantado participe de manera activa en la construcción del conocimiento, al relacionar lo nuevo aprendido con lo que ya conoce, favoreciéndose de esta manera un aprendizaje significativo. Por otra parte, darles la posibilidad de elegir entre las obras de arte, de manifestar sus gustos y opiniones es, a su vez, una forma de impulsar su motivación e iniciativa propia, propiciando al mismo tiempo la curiosidad y el interés por lo estudiado. Como afirma Santacana (1998), es durante la etapa adolescente cuando las personas presentan mayor necesidad de expresar sus juicios y opiniones, así como de ser capaces de hacer sus propias elecciones.

### **2.2.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios**

La actividad se propone para ser llevada a cabo antes de abordar los aspectos culturales y artísticos relativos al comienzo del siglo XX. Esencialmente, se enmarca dentro de los conocimientos, destrezas y actitudes del bloque *Sociedades y territorios*, descritos como “*El nacimiento de las nuevas expresiones artísticas y culturales contemporáneas. La diversidad cultural en el mundo actual. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial*”. Se parte de la idea de que los alumnos no habrán conocido antes las obras que vamos a mostrar, por lo que se espera su sorpresa e interés.

La propuesta consiste en que el alumnado se organice en grupos de 3 o 4 y realice un recorrido por las obras (ver **Anexo 1.1**), sintiéndose libre para contemplarlas con tiempo, para aproximarse o no a determinadas obras, y para comentar observaciones con las personas de su grupo. A continuación, se les facilitará una hoja con preguntas en relación a sus valoraciones de las obras respecto a su componente artístico, a los motivos y formas que más atraen o causan desagrado, y a los sentimientos percibidos ante su contemplación. Los alumnos responderán a las cuestiones primero de manera individual para luego poner sus respuestas en común con el grupo, y posteriormente, con la clase, sus argumentos en torno a la definición de obra de arte y los posibles sesgos al valorar arte como femenino (ver hoja de preguntas en **Anexo 1.2**).

- **Materiales**

- Láminas con las obras de arte impresas en tamaño DIN A3.
- Hoja de preguntas de la actividad, facilitada por la figura docente.

- **Temporalización y desarrollo**

La actividad se llevaría a cabo durante una sesión en el aula. Para un máximo aprovechamiento de la experiencia se plantea pedirle al alumnado que sea quien coloque las imágenes durante los cinco minutos del cambio de clases. Dicha propuesta puede haberse lanzado en la clase anterior, de manera que las personas que vayan a colaborar estén preparadas y al comenzar la clase todo el material ya listo. La estructura es la siguiente:

Fases	Tareas
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de la actividad y objetivos a alcanzar (5').</li> <li>- Agrupación en grupos de 4 alumnos (2').</li> <li>- Los grupos tienen un tiempo para moverse libremente por las obras, observarlas y comentarlas con el grupo (13').</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responder individualmente a las preguntas en la hoja (8').</li> <li>- Elaboración conjunta en cada grupo de la definición de arte (5').</li> <li>- Puesta en común entre cada grupo de opiniones en torno a un “arte femenino” (2').</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se da a conocer la autoría de las obras, los grupos pueden volver a acercarse a ellas, reflexionar y hacer sus comentarios (2').</li> <li>- <i>¿Qué es una obra de arte?</i> Elaboración de una definición conjunta entre el grupo-clase (8').</li> <li>- Pequeño debate entre la clase (5') <i>¿Qué prejuicios y/o estereotipos nos influyen a la hora de valorar una obra de arte?</i></li> </ul>

#### 2.2.4. Comentario crítico de la actividad

Mientras que la educación plástica está presente desde muy temprana edad en la enseñanza reglada, la historia del arte no protagoniza esa presencia en el currículo a pesar de su consideración como materia científica. En una sociedad como la nuestra, invadida por la cultura audiovisual, resulta imprescindible educar la mirada de las y los jóvenes actores de las sociedades futuras, aprendiendo a leer el arte y a identificar patrones y sesgos presentes en nuestra sociedad y en las creaciones culturales.

La actividad *Museo sin fin del Arte Actual* se fundamenta en el extraordinario potencial educativo de la historia del arte en cuanto a la variedad de propuestas que ofrece a retos comunes. El hecho de trabajar con la obra de arte contemporáneo acerca al estudiantado a un enfoque interdisciplinar (historia, valores éticos, educación artística, filosofía) a la vez que refuerza la motivación y despierta la curiosidad del alumnado. Del mismo modo, a través de esta dinámica se introduce al alumnado en la alfabetización necesaria para comprender y valorar el arte. Asimismo, la obra de arte es considerada una fuente primaria de gran valor para el estudio de la historia más allá de su tradicional función ilustradora. Las creaciones artísticas nos acercan a aquellos lugares, momentos y personas en que se originan. El arte es, hoy como nunca, una oportunidad de comprender el mundo que nos rodea tal y como evidencian numerosos autores (Eisner, 2004; Calaf y Fontal, 2010) a la hora de defender su valor curricular.

Las obras para llevar a cabo la actividad se han seleccionado desde los siguientes supuestos y/o criterios:

- Obras que transgreden la norma del cánón clásico tradicional en cuanto a tema, técnica o procedimiento artístico.
- Obras que conservan cierto clasicismo en cuanto a su forma, pero no en su temática.
- Obras que responden y/o denuncian problemas sociales, por ejemplo, arte feminista.

Es preciso aclarar que en esta actividad no se pretende adentrarse en la obra de arte como fuente histórica, sino llamar la atención del alumnado en cuanto a la diversidad de creaciones y temas, independientemente del género que las origina. Dado que, al analizar cualquier publicación, educativa o no, se puede percibir que la gran mayoría de obras que abarcan la historia del arte provienen de manos masculinas, desde esta propuesta se pretende ofrecer una visión mucho más amplia, equitativa, y real a los alumnos de lo que ha sido el arte desde comienzos del siglo XX.

Y, ¿cómo van a saber los alumnos mirar al arte? La respuesta es acercándose a él, experimentando la obra de arte en primera persona, sintiendo las impresiones y sensaciones a las que nos transportan su expresividad y cualidades visuales, y trasladándolas a través de su propio lenguaje. Como afirma Natividad Ortega (2002), al familiarizarse con comprender y disfrutar del arte, se crea la oportunidad para que el estudiantado pueda adentrarse en uno de los recursos más influyentes para adquirir información, comprender el mundo que les rodea y, a la vez, encontrar el disfrute en su exploración.

Por lo tanto, el valor de esta dinámica en el aula se encuentra en su enfoque educativo, que posibilita la construcción de significados de manera activa, reflexiva y significativa. Esto se logra a través de la formulación de preguntas y pequeños debates. Otro punto fuerte de la experiencia didáctica lo constituye la adquisición de habilidades, destrezas y competencias por parte del alumnado que permitan otorgar significado y valorar las expresiones artísticas. Esto facilita el establecimiento de conexiones y relaciones que lleven a actitudes de aprecio, cuidado y transmisión hacia nuestra cultura y patrimonio (Fontal, 2003). Del mismo modo, transformando los espacios de aprendizaje en lugares de conocimiento y deleite, nos aproximamos a una educación integral del estudiantado, que no se limita únicamente a la adquisición de conocimientos, sino que lo involucra en aspectos de reflexión, comprensión y emotividad. De esta manera, se ofrecen nuevas experiencias en el acercamiento de las personas a su herencia cultural.

## 2.3. Actividad 2. *Why have there been no great women artists?*

### 2.3.1. Síntesis de la actividad

Esta actividad ayuda a abordar el problema planteado en este trabajo mediante el fomento del pensamiento crítico, que a su vez contribuye al desarrollo de las habilidades sociales y ciudadanas necesarias para un mundo en constante transformación, a pesar de algunas constantes o continuidades. El planteamiento está orientado a identificar el “sexismo estructural” que se encuentra al analizar diversas críticas de arte hacia las creadoras desde comienzos del siglo XX. Por sexismo estructural se entienden estereotipos, roles y definiciones de lo masculino y lo femenino que conforman cómo pensamos y actuamos. Para poder mirar a la historia y a la historia del arte desde la perspectiva de género en el aula es necesario ser capaz de identificar aquellos mecanismos a través de los que se sostiene y perpetúa la diferencia por géneros. Además, esos rasgos sexistas que se identifiquen en los textos, luego pueden encontrarse en otras lecturas, películas, o en la misma vida diaria del alumnado, por lo que esta es una propuesta aplicable a la vida.

*Why have there been no great women artists?* es una actividad de aprendizaje por indagación consistente en que el alumnado examine diferentes testimonios identificando el sexismo y la desvalorización hacia las artistas que hay implícitos en el lenguaje empleado por la crítica de arte. Se busca que sea el mismo alumnado quien verifique, mediante la consulta y análisis de las fuentes, una problemática historiográfica que repercute directamente en lo que aprende en las clases de historia y en cómo lo hace.

### 2.3.2. Objetivos y sentido curricular

Como ya se ha comentado en el primer punto de este capítulo, el diseño de la actividad se ha llevado a cabo siguiendo la prescripción curricular de la LOMLOE del Gobierno de Aragón. Comprende saberes básicos de los tres bloques, y se encuadra en los siguientes objetivos, competencias específicas y clave, y criterios de evaluación:

#### - Objetivos específicos:

- Comprender las razones por las que un objeto, acción o planteamiento es considerado una obra de arte.
- Estimular la mirada crítica de los estudiantes a través de elaborar ideas y opiniones propias.
- Colaborar en la identificación de representaciones, imágenes y discursos con los que se consolidan los estereotipos por cuestión de género.

- Identificar el empleo del género para justificar la diferencia de trato y oportunidades en el pasado, y tratar de considerar si son aspectos que todavía están latentes en nuestro tiempo.
- Reconocer el sexismo y el androcentrismo implícitos en el relato de la historia del arte occidental, relacionándolos con los valores burgueses y victorianos que se imponen durante el siglo XIX.
- Deconstruir la idea de “lo femenino” tal y como lo ha definido la mirada masculina.

- Saberes Básicos:

- A. Retos del mundo actual. ODS. Conflictos ideológicos y etnoculturales. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico, artístico y geográfico en la expresión escrita y oral. Desigualdad e injusticia en el contexto local y global.
- B. Sociedades y territorios. Metodologías del pensamiento histórico. Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado contemporáneo. Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates. Mujeres relevantes en la historia contemporánea en diferentes campos. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.
- C. Compromiso cívico y global. Dignidad humana y derechos universales. Compromiso cívico y participación ciudadana. El patrimonio como bien y como recurso. La igualdad real de mujeres y hombres. La discriminación por motivo de diversidad sexual y de género. Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.

- Competencias clave, competencias específicas y criterios de evaluación:

Competencias específicas	Competencias clave	Criterios de evaluación
<b>CE.GH.1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información</b> sobre temas relevantes del presente y del pasado, <b>usando críticamente las fuentes históricas</b> y geográficas, <b>para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos</b> en varios formatos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CCL.</li> <li>- CPSAA</li> <li>- CC</li> <li>- CE</li> <li>- CCEC</li> </ul>	<b>CE.GH.1.</b> 1.1. Elaborar contenidos propios en distintos formatos, mediante aplicaciones y estrategias de recogida y representación de datos más complejas, usando y contrastando críticamente fuentes fiables, tanto analógicas como digitales, del presente y de la historia contemporánea, identificando la desinformación y la manipulación. 1.2. Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos e informaciones adquiridos, elaborando síntesis

<p><b>CE.GH.2.</b> Indagar, <b>argumentar y elaborar productos propios sobre problemas</b> geográficos, <b>históricos y sociales</b> que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, <b>para desarrollar un pensamiento crítico</b>, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.</p> <p><b>CE.GH.3. Conocer los principales desafíos</b> a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, <b>identificando las causas y consecuencias de los cambios</b> producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, <b>mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables</b>, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.</p> <p><b>CE.GH.5. Analizar de forma crítica planteamientos históricos y geográficos explicando la construcción de los sistemas democráticos</b> y los principios constitucionales <b>que rigen la vida en comunidad, así como asumiendo los deberes y derechos propios de nuestro marco de convivencia</b>, para promover la participación ciudadana y la cohesión social.</p> <p><b>CE.GH.6. Comprender los procesos</b> geográficos, <b>históricos y culturales que han conformado la</b></p>		<p>interpretativas y explicativas, mediante informes, estudios o dossiers informativos, que reflejen un dominio y consolidación de los contenidos tratados.</p> <p><b>CE.GH.2.</b> 2.2. Producir y expresar juicios y argumentos personales y críticos de forma abierta y respetuosa, haciendo patente la propia identidad y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global.</p> <p><b>CE. GH. 3.</b> 3.2. Entender y afrontar desde un enfoque ecosocial, problemas y desafíos pasados, actuales o futuros de las sociedades contemporáneas teniendo en cuenta sus relaciones de interdependencia y ecodependencia. 3.4. analizar procesos de cambio histórico y comparar casos de la historia y la geografía a través del uso de fuentes de información diversas, teniendo en cuenta las transformaciones de corta y larga duración, las continuidades y las permanencias en diferentes periodos y lugares.</p> <p><b>CE. GH. 5.</b> 5.2. Reconocer movimientos y causas que generen una conciencia solidaria, promuevan la cohesión social, y trabajen para eliminación de la desigualdad, especialmente la motivada por cuestión de género, y para el pleno desarrollo de la ciudadanía, mediante la movilización de conocimientos y estrategias de participación, trabajo en equipo, mediación y resolución pacífica de conflictos.</p> <p><b>CE. GH. 6.</b> 6.1. Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad, a partir</p>
--	--	--

<b>realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo</b> la historia y la cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y <b>valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.</b>		del análisis de la relación entre los aspectos geográficos, históricos, ecosociales y culturales que han conformado la sociedad globalizada y multicultural actual, y del conocimiento de la aportación de los movimientos en defensa de los derechos de las minorías y en favor de la inclusión y la igualdad real, especialmente de las mujeres y de otros colectivos discriminados.
---	--	--

Mediante esta actividad se atienden procesos cognitivos de orden inferior y superior al proporcionarle al alumnado los materiales para que resuelva el problema planteado por sí mismo a través de una pregunta esencial y cuestiones de soporte. Para su desarrollo son esenciales la comprensión, el análisis y la evaluación, procesos propios de la actividad investigadora.

### 2.3.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios

*Why have there been no great women artists?* es una actividad de desarrollo para el estudio de la historia del arte del siglo XX, que se puede plantear durante el estudio de las vanguardias artísticas, mientras se aborda cualquier otra etapa del arte contemporáneo o en relación al estudio de creadoras concretas. O bien se puede presentar en relación a la lucha por los derechos de las mujeres durante el pasado siglo. De cualquier modo, se considera esencial que el alumnado conozca y considere ese aspecto parcial y condicionado de las historias, del arte o no. La propuesta, por su metodología y contenidos integra transversalmente ética, historia, sociología, comprensión lecto-escritora e historia del arte, convirtiéndose en un recurso de carácter activo y flexible. A través de este procedimiento, los alumnos asientan sus conocimientos, destrezas y aptitudes para el estudio de la historia y la historia del arte contemporáneas desde una perspectiva de género, a través de tomar conciencia de los mecanismos sexistas instalados en nuestro lenguaje, relaciones y acciones cotidianas.

La actividad consiste en resolver las hipótesis planteadas en un dossier facilitado a los alumnos (ver Anexo 2.1) mediante la consulta de fuentes históricas proporcionadas para esta tarea de indagación. El tema del sexismo estructural hacia las mujeres en el ámbito de crítica artística durante el siglo XX es el foco temático de la actividad, que se ha enlazado con la pregunta final que se les plantea a los alumnos en el dossier y que da título a la actividad.

Los alumnos trabajarán en grupos de cuatro, consultando la información y comentándola en grupo. Cada alumno ha de responder de manera individual en el dossier facilitado, personalizando su respuesta a partir de la información extraída en grupo. El docente va a realizar



la función de apoyo resolviendo dudas de cada grupo y ayudando a extraer la información relevante de las fuentes.

- **Materiales**

- Dossier con la indagación sobre el que el alumnado trabajará.

- **Temporalización y desarrollo**

La actividad se llevaría a cabo en el aula durante dos sesiones de 50'. El alumnado se dispondría en agrupaciones de 4 personas distribuidas por la figura docente. Las personas del grupo pueden analizar las fuentes de manera conjunta y compartir dudas, observaciones y opiniones. La actividad se estructura en tres fases:

- 1ª. Inicio. Los primeros 15 minutos de la 1ª sesión se dedicarían a la lectura de la introducción de la actividad que contiene los objetivos y las instrucciones para su desarrollo.

- 2ª fase. Desarrollo. El resto de la 1ª sesión (35') se emplearía en que el alumnado, dispuesto de manera agrupada, leyera y analizara cada uno de las fuentes facilitadas en el dossier. Se espera que el alumnado complete durante esta sesión la primera parte de la actividad, hasta las preguntas de soporte que se plantean en ese punto: “¿*Qué conclusiones sacas de lo leído hasta el momento? ¿Qué es lo que más te ha llamado la atención?*”; “*Te identificas con las afirmaciones que has leído hasta ahora? ¿Piensas igual que los críticos de principios de siglo? ¿Han cambiado estas ideas en la actualidad?*”.

La segunda fase de la actividad de indagación continúa en el inicio de la 2ª sesión. La primera parte (15') se destina a que los alumnos, en la disposición grupal de la sesión anterior, continúen leyendo las últimas fuentes del dossier. A continuación, se les plantea un ejercicio para el que disponen de 10 minutos para resolverlo. Se trata de una actividad sencilla consistente en clasificar los argumentos que acaban de leer en base a ciertos argumentos que justifican la legítima exclusión y desvalorización de las artistas del ámbito artístico durante el siglo XX. Los 10 minutos siguientes se van a emplear en generar un debate informal en clase sobre los argumentos que el alumnado ha identificado en las fuentes y en responder individualmente a esta cuestión *¿Alguna vez has sido objeto de descalificativos de este tipo por tu género? ¿Cómo te has sentido?*

- 3ª. Final. En los 15 minutos últimos de la sesión, los alumnos responden a la pregunta final de la indagación, de manera individual y apoyándose en lo visto durante el desarrollo de la actividad.

#### **2.3.4. Comentario crítico de la actividad**

La premisa de esta propuesta es que la historia del arte occidental es en la mayor parte de los currículos fragmentada y patriarcal, dicho de otro modo, una historia de ausencias. ¿Por qué no ha habido grandes mujeres artistas? ¿Cuáles han sido las condiciones para que esto sea así? La respuesta estaría en que el poder a lo largo de la historia se ha visto siempre condicionado por el género humano, y la historia del arte como tal se ha elaborado bajo la hegemonía de los genios del arte. El género, como categoría de análisis nos sirve para acercarnos a las diferencias

socioculturales que han dado lugar a tales ausencias del discurso historiográfico y para encontrarnos con la realidad que nos rodea a través del estudio del arte.

Esta actividad de indagación se enmarca dentro de la llamada enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales, una tendencia que tiene su raíz en las tempranas experiencias de Dewey, y que es desarrollada por diferentes líneas de enseñanza en la actualidad (Santisteban, 2019) en las que no vamos a extendernos en este trabajo. El sexismo estructural va a ser el problema social que el alumnado puede identificar en las fuentes proporcionadas y a la vez encontrar en otros textos, imágenes, asignaturas, y en cualquier aspecto de su vida. Se considera por ello, que mediante esta actividad el alumnado recibe un aprendizaje notablemente significativo y práctico.

A través de la investigación de las fuentes propia del estudio de la historia, el alumnado destapa por sí mismo el lenguaje sexista y la huella del patriarcado por los que se estructuran las historias y las historias del arte. De este modo, la actividad está dirigida a despertar y potenciar el pensamiento crítico en el alumnado a través de la búsqueda, el análisis y el procesamiento de información. Para llegar a ello se considera importante que se comprenda que una obra de arte es considerada como tal en base a los criterios de juicio de valor dados por las figuras expertas de la crítica, la historia y el mercado del arte. Como afirma Ana M<sup>a</sup> Alonso, “solo cuando el alumnado acepte que la obra de arte lo es porque así lo ha decidido la comunidad científica, estaremos en condiciones óptimas para introducirlo en el análisis de la obra de arte” (Alonso, 2003). De manera que, a través de esta indagación el estudiantado aprende mediante su propia reflexión las dificultades y limitaciones a las que se han enfrentado las creadoras para hacerse un lugar en el arte y en su historia.

Durante el proceso, el estudiantado cuenta con la orientación y guía de la figura docente, quien a su vez supervisa el correcto funcionamiento de los grupos de trabajo. El trabajo con interrogantes constituye un procedimiento de carácter práctico, profundo y que aporta un aprendizaje significativo al alumnado, al ocuparse de resolver el problema por sí mismo a partir de los conocimientos que ya posee y de lo nuevo que le aporta el trabajo con las fuentes. Se trata de promover su emprendimiento y su espíritu crítico mediante la formulación de preguntas abiertas. La tarea docente en esta actividad es esencial para contextualizar la actividad, así como al exponer objetivos y metas a alcanzar, al explicar la metodología y procedimientos a emplear, y los recursos de los que se dispone para ello.

Esta situación de aprendizaje se plantea desde el trabajo grupal para la consulta y análisis de las fuentes de información proporcionadas. Se plantean a su vez interrogantes y debates para resolver mediante el diálogo entre el grupo. Se pretende mediante esta metodología promover la interdependencia positiva, la iniciativa personal, la capacidad de aprender a aprender, y de expresar juicios y opiniones propias. A su vez, se desarrolla el trabajo individual al tener que responder cada alumno en su dossier aportando su originalidad, su espíritu crítico y capacidad de redacción y expresión escrita.

En definitiva, a través de este enfoque crítico, se propicia que el alumnado tome consciencia de la problemática de su entorno, que exprese sus argumentos y actitudes. y que participe en el debate y la discusión, con la esperanza de que esto genere cierto compromiso y responsabilidad en el estudiantado.

### **2.4.Actividad 3. *Jigsaw: Herstories***

#### **2.4.1. Síntesis de la actividad**

Mediante esta experiencia de aprendizaje se propone trabajar con creadoras del arte actual desde comienzos del siglo XX a través de referentes de mujeres que rompen el canon clásico tradicional y que apenas suelen ser nombradas por la historia del arte. Por lo tanto, se pretende generar un acercamiento a distintas artistas que, por lo general, son apartadas del relato académico y, por ende, de los manuales de texto. En consecuencia, la actividad pretende dar visibilidad a las mujeres en el arte como sujetos creadores. Es por ello que se ocupa de solucionar la problemática planteada en este trabajo a través de su aportación en cuanto que proporciona una narrativa más diversa y real de la historia del arte en el aula. Por añadido, como eje fundamental de la actividad se encuentra el valorar las condiciones y cambios sociales, políticos y culturales que acontecen en paralelo a la producción de las artistas, dotando al alumnado de una visión global de las autoras inmersas en la historia y no como hechos aislados o anecdóticos. Se trata de mirar al arte en relación a la sociedad en que se genera, y como reflejo de esta.

La propuesta ha sido diseñada para descubrir a cinco creadoras con historias y obras muy diferentes, alejadas del clasicismo predominante que precede al siglo XX. En cuanto a su metodología, se aborda el trabajo cooperativo con el fin de fomentar la interdependencia positiva y el intercambio entre pares mediante la técnica Puzzle de Aronson (Aronson et al., 1978).

#### **2.4.2. Objetivos y sentido curricular**

Al igual que el resto de propuestas, el diseño de la experiencia didáctica sigue la prescripción curricular de la LOMLOE del Gobierno de Aragón, quedando enmarcada en torno a los objetivos, saberes básicos, competencias específicas, competencias clave y criterios de evaluación citados a continuación.

- Objetivos específicos:

- Comprender la complejidad de la definición de arte.
- Adquirir y emplear terminología artística.
- Reconocer e identificar diferentes lenguajes artísticos desarrollados desde comienzos del siglo XX, atendiendo a los cambios y continuidades en relación a la tradición clásica en el arte.
- Conectar las corrientes y los artistas con las características y acontecimientos propios de su tiempo, siendo capaz de considerar y apreciar los factores que han influido en la producción artística, entendiendo esta como reflejo de una sociedad.

- Interrelacionar y conectar préstamos e influencias entre las principales corrientes estéticas, deduciendo conexiones entre éstas y los artistas, y siendo respetuoso con las múltiples formas de expresión de las diferentes culturas y sociedades, incluidas las que están fuera de nuestro paradigma social.
- Poner en valor las obras artísticas siendo capaz de percibir su importancia para la conciencia histórica de la sociedad en general.

- Saberes Básicos:

- A. Retos del mundo actual. Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico, artístico y geográfico en la expresión escrita y oral.
- B. Sociedades y territorios. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración. Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates. Mujeres relevantes de la historia contemporánea en diferentes campos. El nacimiento de las nuevas expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su relación con las artes clásicas. La diversidad cultural en el mundo actual. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.
- C. Compromiso cívico y global. Diversidad social y multiculturalidad. La igualdad real de mujeres y hombres. Las emociones y el contexto cultural.

- Competencias específicas, competencias clave y criterios de evaluación:

Tal y como se aprecia en el Anexo 3.1, la práctica recoge las competencias específicas 1, 2, 3, 6 y 7 y una serie de criterios de evaluación centrados en la adquisición de habilidades de contextualización histórica y comprensión de la diversidad de las expresiones artísticas (ver **Anexo 3.1**).

Las competencias específicas 3 y 6 se incluye en relación a los desafíos que el alumnado va a estudiar al elaborar la contextualización de cada artista. Las artistas seleccionadas para trabajar en este rompecabezas protagonizaron diferentes momentos históricos del siglo XX a los que el alumnado se va acercar mediante su investigación.

Respecto al proceso de aprendizaje, durante esta actividad se desarrollan todos los aspectos cognitivos, desde los procesos cognitivos de orden inferior, hasta la evaluación y creación en los niveles más altos de la cognición.

### 2.4.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios

Con el fin de que los alumnos alcancen los objetivos y desarrollen las competencias que esta actividad comprende, se proponen las estrategias metodológicas de aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje basado en proyectos a través de la técnica del puzzle (*jigsaw*). Se sigue así la prescripción de principios pedagógicos para la ESO en cuyo artículo 26 en su punto primero sugiere metodologías “que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo” (LO 3/2020, p. 122892)

El método *jigsaw* (TPA) desarrolla un proceso cooperativo en el que el estudiantado se ocupa de elaborar los contenidos que formarán la materia académica. La propuesta es que exploren la vida y obra de 5 artistas del arte contemporáneo propuestas por la figura docente. El procedimiento para el desarrollo de esta experiencia es el siguiente (supuesto para un grupo clase de 20 alumnos = 5 grupos de 4 personas):

1. En primer lugar, se presentan al alumnado el tema a trabajar (las artistas), los objetivos didácticos y cómo se desarrolla el procedimiento del rompecabezas. Se explica que van a trabajar en grupos de 4 personas, y que cada grupo se va a dedicar al estudio de una de las artistas. Para descubrir a las artistas se estudiarán diferentes aspectos relacionados con cada una: vida, contexto histórico, corriente artística y obras. Cada integrante del grupo se va a encargar de investigar un aspecto relacionado con el estudio de cada artista. El proyecto final de esta investigación será una infografía realizada por cada grupo integrando la información recogida previo análisis y síntesis. Para la elaboración de este producto final, se sugieren las herramientas Piktochart, Canva, Prezi o Genially.
2. Se divide la clase en grupos. A cada grupo se le asigna una artista y un tema asociado a ella:
  - **Grupo 1. Gabrielle Muntér.** *Invisibilidad-márgenes.*
  - **Grupo 2. Claude Cahun.** *Identidad.*
  - **Grupo 3. Mona Hatoum.** *Ecologías-desplazamientos.*
  - **Grupo 4. Judy Chicago.** *Artivismo.*
  - **Grupo 5. Laila Ajjawi.** *Éxodos-territorios.*
3. Dentro de cada grupo se va a asignar un rol específico a cada participante que se va a ocupar de un apartado a estudiar sobre la artista asignada a su grupo:
  - a. Periodista y portavoz del grupo: biografía.
  - b. Historiador: contexto histórico.
  - c. Historiador/a del arte: corriente artística.
  - d. Especialista del arte: obra artística, selección y comentario de 2 obras de la personalidad estudiada según el guión (ver **Anexo 3.2**). Rupturas y/o continuidades entre la creación de la artista y el lenguaje clásico. Influencias anteriores y/o posteriores de la artista.

Cada persona del grupo, siguiendo el rol que se le ha asignado, investiga individualmente sobre el apartado correspondiente en relación a la artista que corresponde estudiar. Se ocupará, a su vez, de seleccionar y sintetizar y redactar la información encontrada de manera que pueda compartirla y explicarla a sus pares.

4. A continuación, cada integrante del grupo de reunirá con las personas del resto de los grupos que desempeñan su mismo rol, conformando los grupos de expertos y expertas. Cada uno de estos grupos compartirán la información encontrada, de manera que todos los expertos tienen conocimiento de los subtemas asignados a sus pares. Por ejemplo, todas las personas con el rol de historiador/a del arte, comparten sus datos sobre el movimiento artístico estudiado.
5. Las personas expertas regresan a su grupo original y exponen cada una a sus pares el apartado en el que han trabajado.
6. A continuación, cada grupo trabaja en crear una presentación acerca de la artista estudiada que sintetice la información hallada y que luego será explicada a la clase por la persona portavoz y periodista del grupo. En cada grupo se ha de elaborar una reflexión en torno al tema asociado a la artista estudiada e incluirla en su presentación.
7. Por último, se expondrán las presentaciones de cada artista al resto de la clase por parte de los grupos mediante la infografía elaborada y su explicación oral.

- **Materiales**

- Equipos informáticos (búsqueda de información y elaboración de las presentaciones).
- Conexión a internet.
- Proyector
- Banco de recursos (ver **Anexo 3.3**).

- **Temporalización y desarrollo**

La actividad se desarrollaría en 4 sesiones, estructurándose de la siguiente manera:

Sesión	Tareas
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de la actividad, artistas y objetivos a alcanzar. Explicación del desarrollo de la técnica jigsaw (20').</li> <li>- Creación y disposición de los grupos. Asignación de roles por el/la docente (10').</li> <li>- Investigación de manera individual sobre el apartado correspondiente (20'). El alumnado puede completar esta tarea en casa.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reunión de grupos de expertos. Intercambio de información (25').</li> <li>- Regreso a grupo origen e intercambio de los diferentes apartados estudiados (25').</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de la contextualización histórica (25').</li> <li>- Planificación y elaboración de las presentaciones (25'). Los grupos finalizarán esta tarea en casa.</li> </ul>
4	Exposiciones del trabajo de cada grupo (4 grupos, 12' para cada grupo).

#### 2.4.4. Comentario crítico de la actividad

La actividad respecto a la problemática planteada en este trabajo, va a colaborar a que el alumnado entienda la relación entre las expresiones artísticas y los cambios sociales, a través del trabajo con biografías y aspectos políticos contemporáneos a las artistas. A su vez, mediante esta propuesta se van a analizar los movimientos artísticos desde su relación con el lenguaje clásico (influencia, préstamo, ruptura, cambio) tal como indica la prescripción curricular bajo la que se elabora este proyecto. Se trabaja así con la capacidad del alumnado para valorar el arte como producto de su tiempo y se promueve el respeto por la diversidad en el arte.

El nombre de la actividad hace referencia al trabajo de Laura Triviño acerca de la visibilidad de mujeres artistas desde una perspectiva de género (Triviño, 2021). La autora señala en su artículo el uso de la biografía como vehículo para adquirir competencias empáticas y críticas que sensibilicen al alumnado frente a la marginación de las mujeres en la historia, para acercar al alumnado a la tarea de el/la historiador/a mediante el estudio de diferentes fuentes, y como procedimiento para el fomento del trabajo con diferentes disciplinas (historia política, del arte, geografía, antropología...)

De manera metafórica se podría interpretar esta experiencia considerando el aprendizaje como un rompecabezas en el que todos los estudiantes son necesarios para su consecución. Se trata de un método participativo y activo que propicia tanto el interés como la motivación del alumnado, frente al tradicional método expositivo en la enseñanza empleado para la transmisión de conocimientos que, desde la propia experiencia resulta a menudo aburrido y desmotivador. El aula se convierte en un espacio de experimentación en el que la participación de todas las personas es necesaria para conseguir los objetivos a través de que cada estudiante se centre en su tarea. De esta manera, el trabajo se reparte de manera equitativa entre quienes componen cada grupo.

Respecto a este enfoque metodológico, habría que destacar su aportación en el proceso de enseñanza-aprendizaje al fomentar la iniciativa y la creatividad del alumnado al verse en la situación de resolver la actividad por sus propios medios tras recibir las instrucciones de como hacerlo. Dentro de este proceso, la cooperación va a resultar un agente esencial para alcanzar los objetivos, a la vez que mejora el rendimiento y colabora en la adquisición de habilidades sociales de las personas.

El alumnado toma el rol de docente mediante esta técnica *jigsaw*. El mismo estudiantado es quien genera los contenidos a estudiar y el docente adquiere el papel de supervisor, que asesora, reconduce y apoya a los grupos cuando sea realmente necesario. La figura docente se convierte en un facilitador/a de recursos durante todo el proceso de aprendizaje. Es el/ella quien se encarga de asesorar y revisar que el alumnado avance positivamente y de ofrecer las estrategias y las técnicas necesarias para resolver los posibles problemas con los que el estudiantado se encuentre.



Por último, la actividad, al incorporar una exposición final de la investigación del grupo al resto del grupo-clase, promueve que el alumnado desarrolle sus habilidades para la expresión oral y aprenda de otras maneras de presentar el trabajo. Del mismo modo, la presentación da lugar a que la figura docente pueda ver el resultado final y así evaluarlo. Y a su vez, permite que todas las personas de la clase evalúen el trabajo de cada grupo.

En definitiva, través de esta experiencia, se favorece el protagonismo, la responsabilidad, la implicación y la autonomía del alumnado. La actividad le permite desarrollar su iniciativa personal, tomar decisiones, analizar la información, escuchar activamente, ser empático y creativo al ser los mismos alumnos y alumnas quienes se ocupan del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se emplea el trabajo grupal como recurso extraordinario para lograr una relación viva durante esta experiencia didáctica. Esto hace que se consiga una cooperación y valor mutuo a partir de una diversidad heterogénea. Por último, se promueve una mayor motivación de las personas, un aumento del disfrute de la experiencia y una mejora de sus aprendizajes.

## 2.5. Actividad 4. *Hacia un postmuseo*

### 2.5.1. Síntesis de la actividad

En relación a la problemática planteada, esta secuencia didáctica aglutina varias soluciones, y constituye una síntesis de lo trabajado en las actividades anteriores. Así, por un lado, se ocupa de dar visibilidad a las artistas del arte contemporáneo no como un añadido, sino de manera equitativa junto a obras de hombres artistas; por otra parte, el alumnado desarrolla y consolida el enfoque de género como categoría de análisis de las obras de arte. Asimismo, se trabaja con la identificación de rasgos sexistas y estereotipos asociados a la distinción hombre-mujer en el arte, que condicionan la diferencia sexual y que justifican la discriminación hacia las mujeres. En definitiva, entendemos que esta actividad puede contribuir a desmontar el relato hegemónico del arte por el que se ha transmitido una historia que se ha considerado universal y verdadera, a pesar de dejar fuera a la mayor parte de las artistas desde comienzos del siglo XX. En concreto, en esta propuesta nos ceñimos a artistas del siglo XX y XXI que sistemáticamente han quedado excluidas de la narración de la historia del arte.

Conscientes de las posibilidades de la metodología de aprendizaje basada en proyectos (ABP) y su posibilidad de modificar, ampliar miradas y generar reflexiones en el alumnado en el arte en general, y en el contemporáneo en particular como se advierte en la propuesta de Navarrete, Rodríguez y Belver (2021), la siguiente actividad se suscribe a este modelo. Así, mediante el uso de las TIC, se plantea el reto de crear un museo virtual de arte contemporáneo construido a través de una revista digital por parte del alumnado, que pueda ser compartido con la comunidad educativa. De esta manera, se da la posibilidad de difundir la realidad bajo la que se han visto condicionadas las mujeres en el arte contemporáneo como sujetos creadores, originándose una historia de ausencias.

La diferencia con respecto a la creación de otros museos radica en configurar un museo virtual que invite al análisis de sus obras desde una perspectiva de género, ya sean obras de hombres o de mujeres, en base a un guión de análisis facilitado al alumnado (ver **Anexo 4.2**). A través de este enfoque, se cuestionan las categorías tradicionales de hombre genio y mujer musa que se han aceptado en el relato y que condicionan y limitan la percepción de la realidad de alumnas y alumnos. En este sentido resulta crucial reconocer a las artistas como agentes creativos que, a menudo se han encontrado en contextos restrictivos, y a pesar de ello han buscado expresar sus sentimientos e ideas a través de la creación artística.

Para el diseño de esta secuencia didáctica se parte del recurso *Pintura virtualizada* (Pereira Baz, M.A., 2015) facilitado desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional a través del INTEF en la red de recursos educativos abiertos Procomún. La propuesta original se ha personalizado en estructura y contenido para ser adaptada a la temática de visibilizar mujeres artistas de la que se ocupa este proyecto de actividades.

### 2.5.2. Objetivos y sentido curricular

Al igual que las actividades anteriores y tal y como se ha venido indicando hasta el momento, para diseñar esta secuencia didáctica se parte de la prescripción curricular vigente. Los objetivos, saberes básicos, competencias específicas y clave y criterios de evaluación en los que se enmarca la actividad son los siguientes:

#### - Objetivos específicos:

- Conocer los diferentes movimientos artísticos desarrollados desde comienzos del siglo XX, sus principales características, así como a las y los artistas que participaron en dichas corrientes.
- Adquirir y emplear la terminología artística; reconocer técnicas o procedimientos, temas y materiales, siendo capaz de aplicarlos a la lectura de las obras y al comentario de las mismas.
- Elaborar líneas de tiempo que permitan ordenar hechos históricos en relación a los movimientos artísticos, basándose en los conceptos sucesión, duración y simultaneidad.
- Generar una relectura y análisis de las obras desde una perspectiva de género.
- Reconocer e identificar los diferentes lenguajes artísticos empleados en el arte contemporáneo, atendiendo a los cambios en la estética y en el canon de belleza entre los estilos, así como a las rupturas y continuidades respecto al clasicismo de etapas anteriores.
- Conectar las corrientes y los artistas con las características y acontecimientos propios de su tiempo, siendo capaz de considerar y apreciar los factores que han influido en la producción artística, entendiendo esta como reflejo de una sociedad.
- Analizar los cambios y continuidades que se aprecian en la representación de la mujer en las diferentes corrientes artísticas, siendo el alumnado capaz de valorar y comparar el rol de la mujer en la creación artística de cada momento.

#### - Saberes Básicos:

- A. Retos del mundo actual. Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico, artístico y geográfico en la expresión escrita y oral.
- B. Sociedades y territorios. Métodos de investigación en el ámbito de la Geografía y de la Historia. Metodologías del pensamiento histórico. Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración. Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates. Mujeres relevantes de la historia contemporánea en diferentes campos. El nacimiento de las nuevas expresiones artísticas

y culturales contemporáneas y su relación con las artes clásicas. La diversidad cultural en el mundo actual. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.

- C. Compromiso cívico y global. Diversidad social y multiculturalidad. La igualdad real de mujeres y hombres. Las emociones y el contexto cultural.

#### -Competencias específicas, competencias clave y criterios de evaluación:

Tal y como se aprecia en el Anexo 4.1., la práctica coge las competencias específicas 1, 2, 3, 5, 6 y 7, y una serie de criterios de evaluación centrados en la adquisición de habilidades de contextualización histórica y de pensamiento crítico y analítico (ver **Anexo 4.1**).

### **2.5.3. Descripción de la actividad y recursos necesarios**

La propuesta se organiza en torno a una serie de tareas y fases a través de las que el alumnado conocerá los movimientos artísticos y a las y los artistas seleccionados desde comienzos del siglo XX hasta la actualidad. Tal y como ya se ha anunciado, desde el ABP se pretende generar un museo online sustentado con una revista digital que compile las obras analizadas por el estudiantado. Dicho proyecto se llevará a cabo a través de la aplicación en línea Calameo. Se trata de una herramienta 2.0 que permite subir documentos en varios formatos, así como crear textos. Su manejo es muy sencillo y permite compartir el producto final o descargarlo a través de una URL. Otra posibilidad sería usar Google Sites para la creación del producto final en formato web.

Para el desarrollo de las tareas el alumnado se dispondrá en grupos de 4 o 5 estudiantes organizados por la figura docente. La idea es que trabajen individualmente en su tarea, con la posibilidad de intercambiar dudas y observaciones con su grupo. Se trata de una actividad colaborativa, en la que para alcanzar el reto final resulta esencial que cada persona realice el trabajo individual que se le ha asignado. De esta forma, a través de los grupos se constituyen distintos foros para intercambiar opiniones e intentar contribuir desde el diálogo a las posibles dificultades que puedan ir surgiendo en el trabajo personal. La actividad comenzará con un foro de reflexión en el que los miembros señalan los aspectos que quieren trabajar, continuando con otro durante el desarrollo y un foro de reflexión final para poder mejorar y ampliar las actividades de cada uno de los estudiantes. En este marco la función del docente será de mediador y guía. En última instancia, completará o resolverá las posibles dudas que no puedan solventarse en cada uno de los foros constituidos.

Para la selección de obras y artistas se seguirán dos ejes temáticos: la mujer como sujeto artístico y la mujer representada por los artistas, siempre que así sea posible. A continuación, se especifican las **diferentes fases** de la experiencia de aprendizaje:

- A. En primer lugar, se propone la **elaboración de un diario de aprendizaje colaborativo** que se va a elaborar con Google Docs entre los miembros de cada grupo y con la

supervisión de la figura docente, reuniendo y sintetizando sus reflexiones y conclusiones grupales en los últimos 5 minutos de cada sesión dedicada a esta experiencia.

Mediante este instrumento el estudiantado plasmará sus reflexiones, su proceso de trabajo, y sus sensaciones durante el proceso de aprendizaje. A su vez, puede señalar los aspectos que le resultan más interesantes y atractivos o las dificultades con que se ha encontrado durante el proceso.

Con este diario se atiende a la metacognición del alumnado, es decir, a su reflexión en torno al aprendizaje, favoreciéndose de esta manera su capacidad de “aprender a aprender”. El gran valor de este instrumento es que da la oportunidad a las personas adolescentes de tomar consciencia sobre cómo aprenden, sobre su manera de trabajar y estudiar, sobre lo aprendido tras una tarea y, en definitiva, a valorar su aprendizaje.

- B.** La segunda actuación consiste en la **creación de una línea de tiempo de carácter cooperativo** que recorra las diferentes corrientes artísticas desarrolladas desde comienzos del siglo XX. Esta se va a realizar mediante una infografía colaborativa utilizando la herramienta web Visme o con Office Timeline, que luego será incluida en la revista digital final.

Se han seleccionado 20 corrientes artísticas desarrolladas a lo largo del siglo XX para un supuesto de un grupo clase de 20 alumnos, de manera que cada persona se encargaría de una corriente artística por asignación de la figura docente. Los estilos con los que se va a trabajar serían: fauvismo, *art nouveau*, expresionismo, cubismo, futurismo, abstracción lírica, constructivismo, suprematismo (abstracción geométrica), dadaísmo, neoplasticismo, surrealismo, expresionismo abstracto, *pop art*, *opt art*, arte de acción (happening, performance), arte conceptual, *land art*, hiperrealismo, minimalismo, y *street art*.

En la línea de tiempo virtual cada estudiante incluirá:

- la denominación de del movimiento artístico que se le ha asignado con su cronología.
- dos obras de arte representativas de las características de la corriente artística.
- un enlace que proporcione información sobre cada estilo.

- C.** En tercer lugar, se va a proceder a la **selección de artistas** (independientemente de que se trata de mujeres u hombres) con que cada estudiante va a trabajar individualmente según la corriente artística que le corresponde. La figura docente supervisará las elecciones para que se tanto a los objetivos como a los planteamientos de esta actividad.
- D.** El siguiente paso será la **búsqueda de información** individualmene sobre las obras y los artistas a través de enlaces en la web y algún libro, artículo de prensa o catálogo de exposiciones. Para ello la figura docente asesorará al alumnado en sus elecciones con el fin de facilitarle la tarea al estudiantado.
- E.** A continuación, se va a proceder a la **contextualización histórica de cada artista**, condensando esa información en un texto de unas 30 líneas que será incluido en la

revista junto con el resto de información. Aquí cada alumno individualmente ha de incluir:

- nombre y alguna información personal sobre los (posibles) autores y autoras (ver guión para la contextualización de la artista en **Anexo 4.2**).
- información sobre la etapa histórica: hechos políticos, sociales y culturales relevantes.
- otras/os artistas de su tiempo y posibles relaciones que mantuvieron con ellos/as.
- citar dos obras relevantes de cada personalidad estudiada.

**F.** El siguiente paso implica **la elaboración individual de un análisis y comentario de las dos obras elegidas** por cada estudiante y cuya elección ha sido supervisada por la figura docente. Esta tarea se hará siguiendo el guión que se les proporciona a los alumnos para leer la obra desde la perspectiva de género (adaptado de Triviño y Marín, 2021. Ver **Anexo 4.2**). El procedimiento en esta tarea será el siguiente:

- se redactará el comentario siguiendo el guión facilitado para ello.
- la figura docente revisará el texto y hará las indicaciones para su mejora.
- se redactará la versión final.

**G.** Finalmente, se pondrán en común las tareas realizadas por cada estudiante en la herramienta Calameó para **dar forma a la revista que conformará el museo virtual. Cada miembro del grupo incluirá en la plataforma web su trabajo.** A continuación, cada integrante adoptará un rol específico para supervisar este trabajo:

- 1- Redactor/a: corregir la ortografía y la sintaxis de los textos (2 redactores/as si los grupos son de 5 estudiantes).
- 2- Director/a: supervisión del resultado final.
- 3- Editor/a: comprobar imágenes.
- 4- Maquetador/a: ordenar los elementos y dar forma final a la revista-museo.

**H.** Cabe subrayar que **tras cada tarea el alumnado ha de incluir sus reflexiones grupales en el diario de aprendizaje** acerca de lo aprendido tras haberse puesto en común en el grupo.

- **Materiales**

- Equipos informáticos (cada alumno ha de disponer de un ordenador para la búsqueda de información y la elaboración de las presentaciones).
- Conexión a internet.
- Libros de Historia del Arte, catálogos de exposiciones, etc.

- **Temporalización y desarrollo**

La experiencia comprendería 5 sesiones de clase, estructuradas de la siguiente manera:

Sesión	Fases	Tareas / Temporalización/Agrupamiento
1	A y B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de la actividad y objetivos a alcanzar. Explicación de la secuencia de aprendizaje (5').</li> <li>- Explicación del diario de aprendizaje y qué ha de contener (5'/ grupal).</li> <li>- Asignación de un movimiento artístico a cada estudiante (5'/ individual).</li> <li>- <b>Elaboración de la línea de tiempo</b> (30'/ grupal).</li> <li>- Reflexiones en el diario aprendizaje (5'/ grupal).</li> </ul>
2	C y D	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foro de reflexión inicial (5'/ grupal).</li> <li>- <b>Selección de artistas</b> (20'/ individual).</li> <li>- <b>Búsqueda de información</b> (20'/ individual).</li> <li>- Reflexiones en el diario aprendizaje (5'/ grupal).</li> </ul>
3	E	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foro de reflexión (5'/ grupal).</li> <li>- <b>Elaboración de la contextualización histórica</b> de los y las artistas (25'/ individual).</li> <li>- <b>Elección de obras por el alumnado</b> (15'/ individual).</li> <li>- Reflexiones en el diario aprendizaje (grupal).</li> </ul>
4	F	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Análisis y comentario de las dos obras elegidas</b> (45'/ individual).</li> <li>- Reflexiones en el diario aprendizaje (5'/ grupal).</li> </ul>
5	G	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foro de reflexión final (5'/ grupal).</li> <li>- <b>Elaboración de la revista en Calameo</b> con la información obtenida: línea de tiempo, corrientes, artistas y comentarios de obras (40'/ grupal).</li> <li>- Reflexiones en el diario aprendizaje (5'/ grupal).</li> </ul>

#### 2.5.4. Comentario crítico de la actividad

En cuanto a la creación de este *postmuseum*, se adopta una visión centrada en subrayar y atribuir relevancia al papel activo de las mujeres como actores históricos a través de su expresión artística. A su vez, y aunque no sea tan importante para la totalidad del alumnado conocer la obra de mujeres artistas, de cara a su vida adulta y a su formación y desarrollo, se considera imprescindible que todas las personas comprendan que no se las debe confinar a roles estereotipados en la vida en general, así como en el arte en particular, instrumentalizándolas o reduciéndolas a modelos de inspiración o meros símbolos de belleza.

Se ha elegido para nombrar esta actividad el concepto de *postmuseum* según la definición de Hooper-Greenhill (Ruiz y Ledezma, 2017), que se define como un espacio de incertidumbre, polémica y tolerancia cultural. El término asociado a esta experiencia nos permite cuestionar lo que tradicionalmente se ha incluido en los museos conformando la realidad histórico-artística. A su vez, Ruiz y Ledezma (2017) recogen la ampliación de la definición de Padró (2003) que alude a las personas que visitan el museo como individuos involucrados en su proceso de desarrollo, e indica como las principales funciones del espacio expositivo “las sociales, educativas e interpretativas” (Ruiz y Ledezma, 2017, p. 188). La revista digital que va a resultar como producto de este proyecto representará figurativamente nuestro espacio de exposición abierto a nuevas visiones, exploraciones e interpretaciones de la historia del arte.

Por lo tanto, a través de este *postmuseo*, más allá de incluir mujeres artistas como un añadido o una anécdota se promueve una mirada diferente al arte que la heredada de la tradición clásica. Se trata de una mirada que posibilita adquirir nuevos conocimientos, visiones de la realidad y conexiones con lo ya aprendido. Por lo tanto, a través de este aprendizaje activo, personal, social y contextualizado estamos refiriéndonos a ideas que representan los fundamentos de la teoría constructivista que pone al alumnado en el centro del aprendizaje.

Otra peculiaridad de esta propuesta expositiva, aparte de presentar la obra de mujeres como un agente más de la historia, es el hecho de que traspasa los muros del museo, convirtiéndose en un espacio para ser compartido, difundido y experimentado desde otros lugares y miradas que no son las que tienden a proyectarse, ya sea por expertos o aficionados, en el mundo del arte.

Respecto a la metodología propuesta, comprende la aplicación de las habilidades y conocimientos adquiridos sobre las corrientes artísticas, las y los artistas y las obras en un proyecto real, concretado en la elaboración de un museo virtual en formato de revista digital. Al igual que en las anteriores propuestas, en esta actividad se apuesta de nuevo por un estilo de aprendizaje activo por parte del estudiantado, que es quien se ocupa de buscar, analizar, crear, diseñar y evaluar la información con la intención de generar un conocimiento y darle forma en un producto final que aporte un aprendizaje de carácter competencial significativo y práctico.

Por otra parte, la elaboración de una línea de tiempo y el trabajo con el contexto político y social que rodea a las obras de arte y artistas seleccionados, colaboran en que el alumnado adquiera una visión de los cambios sociales y de consciencia histórica desde una perspectiva presente. Esta visión va a permitir que el alumnado entienda las ideas y el mundo presente con todas sus dimensiones como un resultado cambiante de los procesos históricos del pasado, así como que perciba en el presente la huella latente esos procesos en la dimensión social, geopolítica y, obviamente, en la artística.

En relación al diario de aprendizaje, se considera que constituye una buena práctica educativa de cara a su educación en los siguientes años, en lo que respecta al conocimiento de sí mismo y de su trabajo. La idea es que, durante su elaboración ante la selección conforme a sus gustos, se acabe reforzando su autoestima al reconocer su aprendizaje, ser capaz de valorar aquello en lo que encuentra más dificultad, y por lo tanto tomar consciencia de cómo organizarse el trabajo y el tiempo.

Por último, con esta actividad se adquieren conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran esenciales para el estudio de la historia y la historia del arte en niveles superiores de la enseñanza. Por experiencia propia, el estudiantado suele llegar a las clases de bachillerato con muy escaso conocimiento de arte contemporáneo, lo que contribuye a su desinterés por la materia y a afirmar que es una disciplina que no les resulta útil ni necesaria para su vida. A través de estas tareas el alumnado va a ser capaz de dar sentido a la obra de arte como fuente



enmarcada en un contexto histórico y unas condiciones sociales determinadas. Se espera con ello contribuir a generar un mayor respeto hacia la diversidad en el arte que atiende a los problemas y necesidades sociales de nuestro tiempo.

### **III. Análisis comparado y valoración en su conjunto**

#### **3.1. Sentido curricular de las actividades y argumentación en su conjunto**

Considerando lo extensos que son los contenidos de la Historia y la Historia del Arte como disciplinas académicas, a menudo inabarcables, resulta paradójico que no haya espacio para las artistas. Con este trabajo hemos querido aportar soluciones a esta problemática presente anclada en las limitaciones impuestas desde una tradición de orden patriarcal. Para ello, a través de las cuatro propuestas se aúnan herramientas y procedimientos propios del estudio de ambas ciencias, como el pensamiento histórico y la aptitud crítica y de sensibilización.

Por lo tanto, mediante esta propuesta de actividades para 3º de la ESO se pretende actuar sobre un problema socialmente vivo que se da en la enseñanza de la historia del arte y, a su vez en otras aulas, en otros espacios y en el transcurrir diario de la vida. Se atiende de esta manera a este reto de lo particular a lo general, de identificar el problema en la materia a analizar su carácter histórico-social. Esto responde a su vez, a la necesidad de releer el arte desde la historia, no como un apéndice sino como una conjunción de las áreas que integran las Ciencias Sociales que proporcione a los alumnos una comprensión significativa de los contenidos.

#### **3.2. Argumentación de la relevancia del conjunto de las actividades y análisis comparado**

En la actualidad, y a pesar de que la constante renovación del profesorado va a permitir nuevos métodos, materiales y enfoques en la educación, la perspectiva de género en la enseñanza de las ciencias sociales, y en concreto de la historia del arte es todavía un aspecto incierto. La legislación refleja e incide en ese enfoque, al igual que los objetivos de la Agenda 2030, sin embargo, en la práctica la tradición se mantiene. Todavía se considera anecdótico el que sea una mujer la protagonista de un hecho histórico o la creadora de una película u obra de arte, o incluso que ocupe determinado puesto de trabajo. De este modo, se consolidan y transmiten los estereotipos y sesgos que dan lugar a la discriminación, la marginalidad y en su peor nivel, la violencia hacia las mujeres.

A través de las actividades propuestas en este trabajo se ha tratado de facilitar al alumnado unos materiales que permiten tratar un tema y una materia que se aborda tangencialmente en la enseñanza. Se trata de que se acerque por sí mismo a la historia del arte mediante el aprendizaje por descubrimiento, y el trabajo individual y cooperativo. Las cuatro experiencias de aprendizaje han sido diseñadas en orden creciente de complejidad, resultando la última de ellas *¿Cómo sería nuestro postmuseo?*, la que aglutina y sintetiza lo practicado a lo largo de las tres primeras.

El valor de las experiencias y su capacidad para aportar un aprendizaje significativo para el alumnado radica en que el conjunto de ellas trabaja con un problema social presente en el

mundo actual. Todas ellas conforman un planteamiento que invita al estudiantado a salir de su zona de confort y a mirar al mundo y a la historia a través de la perspectiva de género aplicada a la historia del arte. Las cuatro actividades pretenden proporcionar soluciones que, a largo plazo, contribuyan a erradicar una problemática histórica que todavía subsiste de forma contundente en la sociedad. De esta forma, se posibilita y refuerza una formación plena del alumnado y se le sensibiliza ante cuestiones sociales del mundo actual.

Todas ellas tienen como reto promover que el estudiantado, guiado por las orientaciones del profesorado, piense, aprenda a aprender y mejore sus conocimientos a través de un trabajo más autónomo e intuitivo. El objetivo principal es que aprenda a mirar el arte con respeto y admiración, sin juzgar el pasado desde su prisma presente. El fin último es que el alumnado aprecie el arte contemporáneo considerando las condiciones y contextos de su creación, como reflejo de su tiempo, y como mirada particular de las y los artistas. Esa apreciación se impulsa desde estas actividades mediante la aproximación a la historia del arte desde los métodos de investigación histórica y el enfoque de género, para abordar cuestiones sociales, políticas y artísticas que amplíen los conocimientos de las ciencias sociales del estudiantado. El conjunto de las actividades se ha estructurado en base a proponer preguntas que inviten a la reflexión crítica y a la argumentación razonada, y que por último generen un producto o resultado final, desde el debate, a la presentación oral, pasando por la infografía y el diseño de una revista digital. Se puede apreciar el análisis comparado de las cuatro actividades respecto a su aplicación, aportaciones y requerimientos, en la tabla adjunta en el **Anexo 5.1** de este documento (ver Anexo 5.1).

### 3.3. Conclusión y propuesta de mejora

Como hemos visto, en el trabajo presentado se ha pretendido contribuir a las propuestas existentes desde el mundo de la docencia para paliar el olvido y la invisibilización de las mujeres artistas. Somos conscientes de que estas perspectivas tienen que ampliarse en una formación de crítica feminista en el arte, que aborde el análisis sobre la representación de la mujer a lo largo de la historia. De igual modo, entendemos que este tipo de actividades puede extrapolarse a 4º de la ESO en el área de Historia Contemporánea de España, al igual que a las clases de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato, o incluso a la asignatura optativa de Historia del Arte de 2º de Bachillerato de Ciencias Sociales.

Por otra parte, habría que destacar la transversalidad que aportan las cuatro experiencias. Por ello sería muy interesante el compaginarlas con la práctica artística relacionada con dichas actividades en el aula de Educación Plástica, Visual, y Audiovisual en paralelo al desarrollo de estas propuestas en las clases de Geografía e Historia. De esta manera, se proporcionaría al alumnado una educación artística integral que adquiriera un mayor sentido y posibilita mirar al arte desde diferentes lugares. Al mismo tiempo, se podrían coordinar estas tareas con la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos, para abordar el tema del género a través de las tres materias.

Todo lo expuesto aquí no constituye un trabajo fácil, pues requiere un alto grado de implicación del profesorado por incluir nuevos enfoques y metodologías, que al contar con poca presencia y práctica en las aulas suponen de por sí un reto. Sin embargo, se percibe como necesaria una revisión de la enseñanza de la historia, y particularmente de la historia del arte, que rescate a las artistas de un enfoque reduccionista y excluyente.

En cualquier caso, esperamos haber podido contribuir al diálogo con la comunidad docente desde las actividades presentadas, como propuestas de acción, reflexión y transformación ante la necesidad de avanzar en un mundo más igualitario y, por tanto, más justo.

#### IV. Bibliografía:

- Alario Trigueros, M. T. (2000). Nos miran, nos miramos. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 15, 59-78.
- Alonso, A. M. (2003). La enseñanza de Historia del Arte en la ESO. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 37, 54-64.
- Alcázar Cruz, M. (2003). Educación para la igualdad desde el ámbito de las Ciencias Sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 35, 65-76.
- Aronson, E., Blaney, N., Stephin, C., Sikes, J., & Snapp, M. (1978). *The jig-saw classroom*. Beverly Hills, California: Sage.
- BOA (2022). Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 156 de 11 de agosto de 2022 <https://educa.aragon.es/documents/20126/521996/Orden+para+web+%283%29Secund%20aria.pdf/aa05ce26-a433-864d-5686-24d58497c60c?t=1664869037963>
- BOE (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868- 122953. LOMLOE <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- BOE (2004). Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género. *Boletín Oficial del Estado*, 313 de 29 de diciembre de 2004. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>
- BOE (2007). Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71 de 23 de marzo de 2007. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3/con>
- BOE (2018). Real Decreto-Ley 9/2018, de 3 de agosto, de medidas urgentes para el desarrollo del Pacto de Estado contra la violencia de género. *Boletín Oficial del Estado*, 188, de 4 de agosto de 2018, 78281-78288. Recuperado de [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2018-11135](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2018-11135)
- Caba, A., Hidalgo, E., y Roset, D. (2003). *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia. Una mirada desde el género*. Barcelona: Octaedro, 2003.
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Como enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Castrillo, J., Gillate, I., Odriozola O. y Campos-López, T. (2019). “¿Son las mujeres sujeto histórico para el alumnado de ESO? Un estudio de caso”. *CLIO. History & History Teaching*, 45, 11-29.

- Díaz López, M., y Puig Gutiérrez, M. (2020). Análisis de la vigencia de una educación sexista en los libros de textos de Historia de 4º de la ESO. *Social and Education History*, 9 (1), 38-64. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17583/hse.2020.4294>
- Díez Bedmar, M. C. (2015). Enseñanza de la Historia en educación preuniversitaria y su impacto en la formación de identidades de género, repercusiones en la Universidad. *CLIO: History and History Teaching*, 41. Recuperado de <http://clio.rediris.es/n41/articulos/mono/MonDiez2015.pdf>
- Díez Bernal y Fernández Valencia (2021). Perspectiva de género en las aulas de ciencias sociales: Reflexiones en torno a resistencias presentes. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 103, 43-50.
- Efland, A. D. (2002). *Art and Cognition. Integrating the visual arts in the curriculum*. New York & London: Teachers College Press.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós. Arte y Educación.
- Eisner, E. W. (January 3<sup>rd</sup>, 2005). The Rs Are Essential, but Don't Forget the A-the Arts. *Los Angeles Times*. Recuperado de <https://www.latimes.com/archives/la-xpm-2005-jan-03-oe-eisner3-story.html>
- Fernández Valencia, A. (2004). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24.
- Fernández Valencia, A. (2006). La construcción de identidad desde la perspectiva de género. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 47, 33-44.
- Fernandez Valencia, A. (2019). Género y museos: un proyecto para enriquecer la mirada y educar en igualdad. En T. Alvarez, T. Joaquim, T. Pinto (coords.): *Estudos sobre as Mulheres. Conhecimentos itinerantes percursos partilhados*. CEMRIUniversidade Aberta, pp. 8-18. Recuperado de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9765>
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: definición de un modelo integral y diseño de sensibilización* (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo. Recuperado de <https://dialnet-unirioja-es.cuarzo.unizar.es:9443/servlet/tesis?codigo=209949>
- García Luque, A. y Peinado Rodríguez, M. (2015). LOMCE: ¿es posible construir una ciudadanía sin la perspectiva de género? *Íber. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 80, 65-72. García Maldonado B. (2011). La mujer artista ante la crítica de arte (1910-1936). *AACA Digital: Revista de la Asociación Aragonesa de Críticos de Arte*, 17. Recuperado de <https://dialnet-unirioja-es.cuarzo.unizar.es:9443/servlet/articulo?codigo=3848561>

- García Sinausía, S. y Valtierra Lacalle, A. (2021). Ni 'mujer de', ni epígrafe. Creadoras plásticas relevantes en el Patrimonio Cultural y el currículo educativo. *Aula de Encuentro*, 23 (1), 241-261.
- Gómez Carrasco, C. J., y Gallego Herrera, S. (2016). The Persistence of Gender Stereotypes in Teaching History. A Study Through Textbooks and Perceptions of Students in Compulsory Secondary Education in Spain. *Revista Electrónica Educare*, 20 (3), 1-28. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.1>
- Gómez, C. J., Molina, S., y Ortuño, J. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento*, 6, (11), 5-27.
- Iglesias, A. y Sanchez, A. (2008). Currículum oculto en el aula: estereotipos en acción. En R. Cobo (Ed.), *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas* (pp. 123-145). Madrid: Los Libros de la Catarata.
- López Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos363/re36312.pdf?documentId=0901e72b817fcfba>
- López Navajas, A. (2015). *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares*. Tesis Doctoral. Recuperado de <https://roderic.uv.es/handle/10550/50940>
- Marolla Gajardo, J. (2019). Perspectivas de los y las profesoras de didáctica de las Ciencias Sociales ante la exclusión de las mujeres en la enseñanza. Reflexiones al margen del sistema. *CLIO. History and History teaching*, 45, 124-138.
- Mattozzi, I. (2015). La historia desde abajo en la historia escolar. En A. M. Hernández, C. R. García Ruiz, y J. L. de la Montaña, (coords.), *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 259-267). AUPDCS y Universidad de Extremadura.
- Ministerio de Igualdad y Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Guías didácticas para trabajar la prevención de la violencia de género en el aula en todas las etapas educativas, enmarcado en el Pacto de Estado contra Violencia de Género*. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/gl/dam/jcr:95ecacab-7390-4d70-861d-3c0e4ffd4229/presentacion-guias-ministerio.pdf>
- Monteagudo, J. y Vera, M. I. (2017). Qué aprenden los alumnos de ESO sobre historia del arte. Un análisis de la legislación y los exámenes en el caso de la Región de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35, (3), 229-254. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/j/308981>
- Moreno Llana, M. (2023). Análisis de la LOMLOE con perspectiva coeducadora: pros, contras y propuestas. *Revista Currículum*, 36, 139-153.

- Naciones Unidas (2015). Página oficial de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y Agenda 2030. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Navarrete Artime, Cristina., Rodríguez Menéndez, C. y Belver Domínguez, J.L. Comprender el arte a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) una experiencia en educación secundaria. *Observar*, 15. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8211241>
- Nochlin, L. (1988). *Why Have There Been No Great Women Artists? Women, Art and Power, and Other Essays*. Nueva York: Icon Editions.
- Ortega, N. (2002). La didáctica de la historia del arte. Una propuesta para formar a maestros. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 8 (31), 111- 117.
- Ortega Sánchez, D. (2017). *Las mujeres en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. Estudio de caso en formación inicial de maestros y maestras de educación primaria*. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica de la Lengua, de la Literatura y de las Ciencias Sociales. Recuperado de [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2017/hdl\\_10803\\_457981/dos1de3.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2017/hdl_10803_457981/dos1de3.pdf)
- Pagès Blanch, J. (2007). ¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado? *Revista Escuela de Historia*, 6, (1), 17-30.
- Pagès, J. y Sant, E. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? *Historia y memoria* 3, 23-45.
- Pagès, J. y Sant, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cadernos de Pesquisa do Cdhis*, 25 (1), 91- 117.
- Parker, R. y Pollock, G. (2021). *Maestras antiguas. Mujeres, arte e ideología*. Madrid: Akal.
- Pastor Quiles, M. y Corredor D. M. (2019). Trabajo y roles de género durante la Prehistoria. Un estudio sobre su percepción en el alumnado de Historia. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 13, 37-53. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/pantarei/2019/2>
- Pereira Baz, M. A. (2015). *Pintura virtualizada*. Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España. Red de recursos Procomún. Recuperado de <https://procomun.intef.es/ode/view/1427537027853> el 3 de agosto de 2023.
- Prats, J. (2003). Repensar el arte en la enseñanza. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 37, 5-6.
- Prats, J. (2011). *Didáctica de la geografía y la historia*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.



- Ruíz B., M. y Ledezma L., L. (2017). ¿Y dónde están las mujeres? las artistas en la historia del arte. *Contextos: Estudios de humanidades y ciencias sociales*, 37, 187-194.
- Saenz del Castillo, A. (2015). ¡La enseñanza de la Historia sin mujeres! Género, Currículum escolar y Libros de texto: una relación problemática. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 29, 43-59.
- Sánchez Ibañez, R. y Miralles Martínez, P. (2014). Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas: estado de la cuestión y retos de futuro. *Revista Tempo e Argumento*, 6, (11), 278-298.
- Sánchez Martínez, S. (2019). Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de las mujeres escritoras en los libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Prisma Social*, (25), 203-224. Recuperado de <https://revistaprismasocial.es/article/view/2676>
- Sanjuán Sanjuán, E. (2020). Historia del arte con perspectiva de género. Diseño de materiales de Secundaria y Bachillerato. En F. García González, C. Jesús Gómez Carrasco, R. Cózar Gutiérrez, P. Martínez Gómez (coords.). *La Historia Moderna en la Enseñanza Secundaria. Contenidos, métodos y representaciones* (pp. 175-182). Recuperado de [http://doi.org/10.18239/jornadas\\_2020.27.14](http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.14)
- Santacana i Mestre, J. (1998). Museos, ¿al servicio de quién? *Íber. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, 39-50.
- Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>.
- Subirats Martori, M. (Coord.) (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuestas de indicadores*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Tealdi, J. C. (2010). Diccionario latinoamericano de bioética. *Acta bioethica*, 16(2), 211-212. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2010000200015>
- Trepas Carbonell, C. A. (2003). Didácticas de la historia del arte: criterios para una fundamentación teórica. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 37, 7-17.
- Triviño Cabrera, L. (2021). ¿Cómo enseñar y aprender biografías desde una perspectiva de género? *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 103, 34-38.
- Triviño Cabrera, L. y Marín Corbera, M. (2021). Las otras historias del arte que el currículum no contempla. Enseñar desde una perspectiva de género. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 104, 21-27.

Villegas Morales, G. (2004). La Historia del Arte y las mujeres. *La palabra y el hombre*, 131, 27-40. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/es/revista/la-palabra-y-el-hombre/articulo/la-historia-del-arte-y-las-mujeres>