

HACIA UNA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL ARTE DESDE UNA PERSPECTIVA ECOFEMINISTA: ANÁLISIS Y PROPUESTA CURRICULAR

TOWARDS A TEACHING OF THE HISTORY OF ART FROM AN ECOFEMINIST PERSPECTIVE: ANALYSIS AND CURRICULAR PROPOSAL

RESUMEN

El presente estudio tiene como finalidad el planteamiento de la enseñanza de la Historia del Arte en Bachillerato desde una perspectiva ecofeminista; ante la falta de un currículum que aborde las relaciones de género desde el punto de vista de la ecología y el medio ambiente en esta disciplina escolar. Para el desarrollo de este objetivo, partimos de dos procesos examinados desde categorías ecofeministas: un análisis de las obras artísticas seleccionadas por el libro de texto y la elaboración de una propuesta curricular para Historia del Arte. Para ello, se ha aplicado una metodología de investigación cualitativa, basándonos en el análisis crítico del discurso multimodal. Los resultados demuestran que la ausencia de temáticas ecofeministas en el currículum y en libros de texto no son obstáculos algunos para incluir la perspectiva ecofeminista en la enseñanza de la Historia del Arte.

Palabras clave: ecofeminismo, Historia del Arte, currículum, ética animal

ABSTRACT

The purpose of this study is to approach the teaching of History of Art in High School from an ecofeminist perspective; in the absence of a curriculum that addresses gender relations from the point of view of ecology and the environment in this school discipline. To achieve this objective, we start from the development of two processes examined from ecofeminist categories: an analysis of the artistic works selected by the textbook, and the elaboration of a curricular proposal of the History of Art. For this, a qualitative research methodology has been applied, based on the critical analysis of multimodal discourse. The results show that the absence of ecofeminist topics in the curriculum and in textbooks are not an impediment to include the ecofeminist perspective in the teaching History of Art.

Keywords: ecofeminism, History of Art, curriculum.

1 Universidad de Málaga, laura.trivino@uma.es, <https://orcid.org/0000-0001-8597-4952>. Esta investigación se enmarca en el proyecto desarrollado por el GpIE058 #FEEL (Feminismos, Est/Ética y Literacidades) de la Universidad de Málaga.



1. Introducción

Nos encontramos ante un momento de enorme importancia para la filosofía ecofeminista y, por ende, para las corrientes ecofeministas, porque lo que parecía un objetivo muy lejano ya está empezando a convertirse en una realidad. Nos estamos refiriendo a la introducción del término ecofeminista en el currículum educativo y en diversas experiencias didácticas en centros escolares (Martín, 2022). En este sentido, habría que señalar la incorporación novedosa de «La ética de los cuidados y el ecofeminismo» (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022, p. 41652), entre los saberes básicos sobre sostenibilidad y ética ambiental, en la materia Educación en Valores Cívicos y Éticos en Educación Secundaria definida como

requisito necesario tanto para el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía como para el desarrollo de la autonomía moral y la personalidad del alumnado. No hay duda de que estos dos propósitos se encuentran relacionados entre sí, en cuanto no es posible un ejercicio activo y responsable de la ciudadanía democrática sin un compromiso ético personal, libre y fundamentado con determinados principios y valores. De ahí la necesidad de que toda educación cívica o en valores esté traspasada por ese ejercicio reflexivo y crítico sobre la moral individual y colectiva que representa la ética filosófica. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022a, p. 41652)

No es casualidad que el ecofeminismo aparezca en el temario de una asignatura sobre ética, puesto que se asocia con cuestiones ciudadanas, movimientos sociales, activismo y se ha alzado como una vía para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2020a): «El ecofeminismo es una propuesta que contribuye a todos los ODS, especialmente al ODS 5: Equidad de género» (Universidad de Granada y Centro de Iniciativas de cooperación al Desarrollo, 2020). Pese a que las recientes investigaciones ahondan en el potencial educativo del ecofeminismo para enseñar temáticas centradas en el desarrollo sostenible (Echegoyen-Sanz, 2019; Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2021a), no hay suficientes propuestas didácticas o materiales específicos para su abordaje en las aulas (Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2021b). Sin embargo, sí se están vinculando los ODS con la materia de Historia del Arte. De hecho, en el currículum de Historia del Arte se ha establecido, entre sus saberes específicos, «Realidad, espacio y territorio en el arte», en el que se presta atención a «la contribución del arte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible» (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 175) y como competencias específicas:

Conocer y valorar el patrimonio artístico en el ámbito local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, para contribuir a su conservación, su uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y como dinamizador de la cultura y la economía. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 173)

Asimismo, aún quedan pendientes otros retos educativos para el ecofeminismo que pasan porque este deje de ser considerado una perspectiva asociada únicamente a la ética para ser incluido en otras disciplinas escolares como pueden ser la Historia del Arte y la Educación Artística, siendo el caso que nos ocupa en este estudio.

En Estados Unidos, Bertling y Tara (2022) manifestaban cómo los temas ecológicos y medioambientales son los menos tratados por el profesorado de arte, inclinándose más por la multiculturalidad, la cultura visual y la justicia social. De modo que se abogaba por adoptar una orientación ecofeminista para facilitar su transición hacia la interseccionalidad desde la pedagogía, ya que puede ser muy efectivo para preparar al futuro profesorado en su compromiso social, cultural y ecológico con problemáticas a través del currículum sobre arte y pedagogía. De hecho, el ecofeminismo no solo estaría vinculado prioritariamente al ODS 3 sobre Igualdad de Género; también al ODS 11 Ciudades y Comunidades Sostenibles: «lograr que las ciudades sean más inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles», teniendo un factor determinante la cultura (UNESCO, 2021), ya que en algunas de sus metas se apuntan los siguiente:

11.4 Redoblar los esfuerzos para proteger y salvaguardar el patrimonio cultural y natural del mundo. (Naciones Unidas, 2020b)

11.7 De aquí a 2030, proporcionar acceso universal a zonas verdes y espacios públicos seguros, inclusivos y accesibles, en particular para las mujeres y los niños, las personas de edad y las personas con discapacidad. (Naciones Unidas, 2020b)

De tal manera, encontramos una relación necesaria entre ecofeminismo y cultura artística entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Teniendo presente este contexto, nos proponemos demostrar que la Historia del Arte como disciplina escolar puede ser enseñada desde una perspectiva ecofeminista, pese a la ausencia de contenidos sobre ecofeminismo en su currículum. Para alcanzar dicho objetivo principal, hemos considerado establecer dos procesos. El primero de ellos es el análisis de un libro de texto de Historia del Arte desde la perspectiva ecofeminista. El segundo de ellos es elaborar una propuesta curricular de Historia del Arte en la que se contemplen los enfoques ecofeministas. Antes de presentar estos dos procesos, es preciso que aclaremos qué entendemos por ecofeminismo y desde qué parámetros procederemos a realizar análisis y propuesta.

2. Ecofeminismos e Historias del Arte: hacia un currículum ecofeminista crítico-creativo

El ecofeminismo es una rama del feminismo «sensible a las crecientes preocupaciones ecológicas propias de las sociedades más desarrolladas del mundo» (Puleo, 2007, p. 123). Paulatinamente, confluyeron diferentes corrientes que condujeron a hablar de un ecofeminismo plural, al igual que ocurre con nuestro entendimiento de los feminismos. Pese a sus diferentes enfoques, todas tienen en común la lucha por las reivindicaciones ecologistas desde una perspectiva feminista, ampliando la agenda ecologista (Bernárdez, 2015, p. 37). El primer ecofeminismo o «ecofeminis-

mo clásico» presenta premisas compartidas con el feminismo esencialista cuando expone que:

[...] hombres y mujeres expresan identidades psicosexuales opuestas: las mujeres se caracterizarían por un erotismo no agresivo e igualitarista y por aptitudes maternas que las predispondrían al pacifismo y a la preservación de la Naturaleza. En cambio, los varones se verían naturalmente abocados a empresas competitivas y destructivas. (Puleo, 2007, p. 137)

Estas percepciones provocaron cierto rechazo y, a día de hoy, existe cierta desconfianza en el ecofeminismo por ser asociado a este enfoque esencialista hacia el sujeto «mujer».

En cuanto al denominado «ecofeminismo del sur», situando como cuestión fundamental la pobreza como problemática social derivada de la devastadora explotación de los recursos naturales, uno de sus principales exponentes es Vandana Shiva:

La recuperación del principio femenino permite trascender los cimientos patriarcales del mal desarrollo y transformarlos. Permite redefinir el crecimiento y la productividad como categorías vinculadas a la producción —no a la destrucción— de la vida. De modo que es un proyecto político, ecológico y feminista a la vez, que legitima la vida y la diversidad y que quita legitimidad al conocimiento y la práctica de una cultura de la muerte que sirve de base a la acumulación de capital. (Shiva, 1995, p. 44)

Podemos entender el ecofeminismo como una teoría que afirma que una perspectiva feminista de la ecología exige una sociedad igualitaria y colaborativa en la que no haya un grupo dominante (Fariha y Rifqi, 2017). Y eso supone denunciar situaciones de opresión: «la degradación y explotación medioambiental son preocupaciones feministas porque una comprensión de estas contribuye a una comprensión de la opresión de las mujeres» (Warren, 1998, p. 120). Siguiendo a Moore (2008), podríamos decir que se asociaron el sexismo, el racismo y la homofobia con la opresión a la Naturaleza, constituyendo el ecofeminismo un desafío hacia todas las opresiones, poniendo el énfasis en la Naturaleza. Nos inclinamos por el denominado «ecofeminismo ilustrado» (Puleo, 2019) para hacer una «referencia explícita a las promesas incumplidas de la ilustración y a la necesidad de llevarlas a cabo superando sus limitaciones androantropocéntricas» (p. 34); como, por ejemplo, el rechazo ilustrado a las tradiciones opresivas y el desarrollo de principios emancipatorios.

Atendiendo a este objetivo, consideramos que, en esta definición, encontramos la intersección entre nuestra idea de enseñanza de la Historia del Arte y desde qué perspectiva ecofeminista aplicarla. Nuestra intención es deconstruir la visión lineal de una Historia del Arte protagonizada por el *varón blanco occidental católico heterosexual adulto elitista sin diversidad funcional* y construir las Historias del Arte que ahondan en la otredad, en ese *ser-para-los-otros* (Beauvoir, 1949) identificado como

un destino para las mujeres. Mujeres que, como en otras disciplinas, estuvieron en segundo plano o ausentes en la Historia del Arte como creadoras (Nochlin, 1971; Greer, 1979) y como objetos de representación (Pollock, 1988; De Diego, 1996). Pero esa otredad también hace referencia a quienes, por razón de género, raza, clase social, especie, orientación sexual, edad, religión... sufrieron opresión, siendo extrapolable esta circunstancia a las representaciones artísticas.

También, un currículum de Historia del Arte desde la perspectiva ecofeminista ilustrada conduce al desarrollo de competencias críticas y creativas indispensables para nuestro alumnado. En primer lugar, porque existe una identificación patriarcal de lo femenino con la naturaleza y lo masculino con la cultura. Esta dicotomía ha derivado en la infravaloración de la naturaleza y de las mujeres, que se traduce en debilidad e incapacidad, siendo sometidas y dominadas por los hombres a través de la cultura científico-técnica. Esta constante histórica tiene como una de sus consecuencias más destructivas y perjudiciales para las mujeres el ocultamiento de las aportaciones femeninas a la humanidad, al menospreciarse su trabajo en esa dimensión o evidenciar su nula contribución a la civilización por la falta de logros en el campo de la cultura.

En segundo lugar, porque en la Historia del Arte abunda la representación Naturaleza/Mujer. «No se nace mujer, se llega a serlo» (1949) es la célebre frase de Beauvoir que sirve para denunciar cómo ha existido una conceptualización de la «Mujer como Alteridad, como Naturaleza, como Vida Cíclica casi inconsciente, por parte del Hombre (Varón) que se reservaba los beneficios de la civilización» (Puleo, 2007, p. 29). Por tanto, nos inclinamos por el ecofeminismo ilustrado que entienda nuestras conexiones con la Naturaleza desde un enfoque constructivista; esto es, considerando

La experiencia de dar a luz, alimentar y criar a los hijos como generadora de una mayor conciencia de la fragilidad de la vida y como vivencia de un poder no sobre sino con los otros, un poder compartido, una capacidad de hacer creer, una cultura histórica femenina originada por la dedicación a las tareas del cuidado. (Puleo, 2007, p. 140)

En tercer lugar, porque en la Historia del Arte se tiende a vincular las mujeres a los animales en forma de alegorías y como definición de sus propias circunstancias vitales. En este sentido, quisiéramos hacer hincapié en nuestro interés por la especie. Por tanto, nos inclinamos por esta perspectiva ecofeminista centrada en la denuncia del antropocentrismo. Esta corriente ecofeminista analiza la conexión entre la dominación de las mujeres y la de los animales no humanos; la cosificación, la violencia y el sadismo ejercido hacia ambos; y cómo las mujeres son mayoría en los movimientos sociales que luchan en defensa de los animales (Triviño-Cabrera, 2022). El cuidado hacia los animales se convierte en un espacio libre de jerarquías para las mujeres. Indudablemente, existen conexiones entre los mecanismos de opresión, conquista, explotación y violencia ejercidos por el patriarcado hacia los animales, hacia la naturaleza y hacia la mitad del género humano (Velasco, 2017). Esas conexiones pueden ser identificadas con facilidad en las obras artísticas si aplicamos esa perspectiva.

Por tanto, abogamos por un currículum crítico-creativo de la Historia del Arte, mediante el que el alumnado deconstruya y construya nuevas narrativas desde la perspectiva ecofeminista.

3. Análisis del libro de texto de Historia del Arte desde la perspectiva ecofeminista

Para este estudio, hemos elegido la materia de Historia del Arte, cuyo objeto es el análisis del hecho artístico en sus múltiples facetas y dimensiones, no solo desde una perspectiva histórica, mediante la contextualización cultural y temporal de estilos, obras y artistas, sino, entendiéndolo como una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, se empeña en comprender y mejorar la realidad que nos rodea (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 169).

Se trata de una asignatura obligatoria de 2.º de Bachillerato dentro de las materias específicas de la modalidad de Humanidad y Ciencias Sociales. En cuanto a la selección del libro de texto de Historia del Arte, hemos optado por *Historia del Arte de 2.º de Bachillerato* de la editorial Algaida (Palomero, 2021) por ser el ejemplar cuyo año de publicación es más reciente. Se ha procedido al desarrollo de una metodología de investigación cualitativa en la que se aplica, por un lado, el Análisis Crítico del Discurso, definido como:

Un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. El análisis crítico del discurso, con tan peculiar investigación, toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social. (van Dijk, 1999, p. 23)

Como puede verse, es muy pertinente para los fines de estudio dirigidos hacia la localización de representaciones de opresión de las mujeres y de las especies. Nuestro interés ha sido analizar todas las obras en las que aparecieran mujeres, centrandose especial interés en su relación con la naturaleza y con los animales. Por tanto, se han descartado todas las representaciones artísticas en las que únicamente aparezcan varones.

Por otro lado, se utiliza el enfoque multimodal (Kress y Van Leeuwen, 1996), dando lugar al Análisis Crítico del Discurso Multimodal, al interpretarse los recursos semióticos y los modos en los que se expande el discurso artístico.

En cuanto al sistema de categorías, hemos establecido una categorización abierta y cerrada en la que hemos combinado categorías ya establecidas a partir de las claves ecofeministas de Puleo (2019) y otras propias que han ido apareciendo *a posteriori* conforme procedíamos al análisis de las obras. Un análisis para el que se ha utilizado el programa de software Atlas.Ti.

Hemos procedido a clasificar la representación de las mujeres que aparecen en todas las obras artísticas. Cabe incidir en que, para este estudio, hemos limitado las obras artísticas a los siguientes formatos: escultura, lienzo, fresco y tabla.

En primer lugar, hemos establecido cuatro categorías (figura 1) que más se repiten en las obras que han sido seleccionadas para el libro de texto: maternidad, corporeidad, artesanía y violencia. Las mujeres aparecen como madres, como cuerpos —en su mayoría, desnudos—, como trabajadoras en la artesanía (tejedoras) y como víctimas de violencia machista, específicamente, violencia sexual.



Figura 1. Categorización general de la representación de las mujeres en el libro de texto de Historia del Arte²

En segundo lugar, tras obtener unas categorías generales, consideramos oportuno establecer unas subcategorías (figura 2) que nos ayudaran a entender específicamente cómo se manifiestan la maternidad, la corporeidad, la profesión y la victimización.



Figura 2. Categorización específica de la representación de las mujeres en el libro de texto de Historia del Arte

Fuente: elaboración propia.

² Fuente: elaboración propia. Imágenes no sujetas a derechos.

Sin lugar a duda, la maternidad (figura 3) se proyecta como una idea constante en la Historia del Arte. Ahora bien, se enfatiza ciertos aspectos más que otros. Por ejemplo, se repite la figura de «mater dolorosa», constituyendo el sufrimiento materno, la temática más representada, esto es, el fallecimiento de Jesucristo en manos de su madre María (*La Piedad* de Miguel Ángel o *La Piedad* de Gregorio Fernández). A continuación, se han recopilado bajo «maternidad cosificada», todas aquellas obras en las que aparece la virgen María con el niño Jesús como objeto de veneración, tanto por fieles (esculturas individuales como *Virgen blanca* y grupos escultóricos para procesiones como *Paso del Descendimiento* de Gregorio Fernández) como en el interior de las propias pinturas en las que aparecen acompañadas de mecenas y eclesiásticos (*La virgen del Canónigo Juris van der Paele* de van Eyck). Bajo el nombre de «maternidad impuesta», hemos considerado agrupar todas las obras que hacen alusión a *La Anunciación* (Beato Angélico o Simone Martini) y a la *Inmaculada Concepción* (Murillo o Ribera). También se repiten en menor medida las imágenes sobre la vida cotidiana en las que María está cuidando a Jesús rodeada de naturaleza y de animales (*Virgen de las rocas* de Leonardo da Vinci). Únicamente, tendrá una sola aparición la de la lactancia de María (*Virgen de la Escalera* de Miguel Ángel) y su figura como educadora mediante la lectura del *Antiguo Testamento a Jesús* (*La Virgen del jilguero* de Rafael Sanzio).



Fuente 3. Categorización de la representación de la maternidad en el libro de texto de Historia del Arte
 Fuente: elaboración propia.

Con relación a la corporeidad se establece el protagonismo del cuerpo femenino frente a la falta de raciocinio y voluntad de las mujeres (*Las Tres Gracias* de Rubens o *La Venus del espejo* de Velázquez) o como símbolo político y social (*La libertad guiando al pueblo* de Delacroix). En otro tipo de obras, se aprecia claramente la sexualización del cuerpo femenino (*El Nacimiento de Venus* de Botticelli o *Paulina Bonaparte como Venus Victoriosa* de Cánova), mostrando su desnudez y reflejando una mirada destinada al placer masculino (*Venus* de Tiziano, *La maja desnuda* de Goya o *Las*

señoritas de Avignon). El cuerpo femenino como naturaleza se refiere a las mujeres que se fusionan con la naturaleza como alegorías.

En cuanto a la violencia machista, la violencia sexual se representa enmascarada como «rpto mitológico» (*Apolo y Dafne* de Bernini, *Dánae* de Tiziano, y Céfiro y Clotis en *El Nacimiento de Venus* de Botticelli) o luchas (*El triunfo de Galatea* de Rafael Sanzio) en medio de la naturaleza. La figura de la tejedora es una constante tanto en obras de carácter mitológico (*Tribuna de las Cariátides*, *Las vírgenes atenienses entregan el peplo a Atenea*, *Las hilanderas* de Velázquez) como religioso (*La Sagrada Familia* de Murillo).

En relación con el protagonismo de las mujeres (figura 4), hay que explicar que aparecen una serie de ámbitos que tienen en común propiciar los mismos roles y estereotipos para las mujeres: cristianismo, mitología, realeza, aristocracia, cine y filosofía.

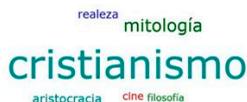


Figura 4. Categorización de la procedencia de las mujeres

La mujer más representada es la Virgen María (figura 5). De tal modo, se va construyendo todo un imaginario que tiene como trasfondo la reducción esencialista de la mujer a madre sufridora, cuidadora y carente de sexualidad. Para contrastar esa figura, se sitúa Venus como objeto de deseo sexual masculino y símbolo de la belleza y de la fertilidad.

Otras mujeres destacables en el plano religioso serían: María Magdalena como penitente, alejada de su vida pecaminosa, Santa Teresa, Eva y Santa Isabel de Portugal. Esta última merece especial atención por dedicarse al cuidado de enfermos y mendigos para los que confeccionaba ropa, aunque es representada sosteniendo flores en el momento del milagro.

También quedan representadas otras mujeres de la mitología clásica como Atenea, Las Tres Gracias y Galatea. Para la realeza, aparece María Luisa de Parma en

Los pájaros se asocian fundamentalmente a cuadros religiosos. En el caso de la Virgen María y Jesús suelen aparecer rodeada de pájaros símbolo de la divinidad (*La Sagrada Familia del pajarito* de Murillo o *Virgen del jilguero* de Rafael Sanzio). La figura del perro, como metáfora de fidelidad y lealtad, se puede localizar tanto en escenas mitológicas (el perro aparece a los pies de *Dánae* de Tiziano o *Venus* de Tiziano) como religiosas (*La Sagrada Familia del pajarito* de Murillo), así como en escenas de la realeza (el mastín en *Las Meninas* y el yorkshire en el *Matrimonio Arnolfini*).

Por un lado, los caballos están asociados a batallas en las que las mujeres sufren violencia sexual (*El triunfo de Galatea* de Rafael Sanzio) y el sufrimiento como madres ante el asesinato de sus bebés (*La matanza de Quíos* de Delacroix o *El Guernica* de Picasso). Por otro lado, si bien las mujeres no aparecen montadas en los caballos —a diferencia de los hombres—; tenemos el caso de la Virgen María sobre un burro (*La huida a Egipto* de Giotto).

El cordero representa el sacrificio de Jesucristo por los pecados de la humanidad y que repercutirá en el sufrimiento materno. En cuanto al gato, está presente en *Las hilanderas*, pudiendo significar la independencia y la libertad doméstica, un lugar intermedio con poder interno pero no externo que tienen las mujeres que ejercen esta profesión como artesanas. El elefante, el pez, el león, el tigre y la abeja aparecen en la obra de Dalí titulada *Sueño provocado por el vuelo de una abeja alrededor de una granada un segundo antes de despertar*, en el que yace el cuerpo desnudo de una mujer que corre el peligro de ser devorada por los tigres o morir de un disparo de una escopeta.

4. Propuesta curricular para una Historia del Arte desde la perspectiva ecofeminista

A continuación, realizaremos una propuesta curricular para una Historia del Arte desde la perspectiva ecofeminista, basándonos en la deconstrucción de las obras que aparecen en el libro de texto y que forman parte de sus contenidos. Nuestra propuesta es idónea para los saberes que se establecen para el currículum de Historia del Arte.

En «Aproximación a la Historia del Arte» se presentan saberes relacionados con la complejidad de la definición del objeto de estudio y su evolución en el tiempo, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el reto de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que el alumnado debe saber utilizar, así como las técnicas del comentario histórico-artístico. El trabajo con respecto a estos saberes puede concebirse como preámbulo al curso, o bien como actividad a desarrollar a lo largo del mismo. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 170)

En este estudio hemos abogado por el desarrollo de competencias críticas y creativas del alumnado. Incluir debates y reflexiones sobre la Historia del Arte desde la perspectiva ecofeminista es un buen ejercicio para la elaboración del comentario de la obra de arte.

«El arte y sus funciones a lo largo de la historia», los saberes tratan, desde una perspectiva integradora, las funciones y significados de la actividad artística a lo largo del tiempo. Dicha actividad y las obras de arte a ella debidas constituyen un valioso documento para conocer las culturas que han caracterizado las distintas sociedades humanas a lo largo de distintas épocas. Es por ello por lo que resulta imprescindible el estudio de la obra de arte en su contexto como punto de partida para analizar los factores históricos que intervienen en el proceso de su creación. Se pretende, con todo ello, que el alumnado comprenda el carácter multidimensional y complejo de la relación entre la actividad artística y los fenómenos políticos, sociales, económicos e ideológicos, así como entre dicha actividad y la subjetividad de las personas creadoras, planteando, asimismo, el problema del carácter autónomo y de la propia entidad de la obra de arte. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 170)

Teniendo presente que, desde la perspectiva ecofeminista, contemplamos la dualidad Naturaleza/Cultura, podemos repensar cuál ha sido su interacción a lo largo de la historia y cómo se ha ido desplegando esa dominación hacia mujeres y hacia animales no humanos en todas las culturas, pudiéndose contemplar en las obras artísticas. Se podría plantear el interrogante de Velasco (2017): «¿Cómo lograr una sociedad ecológicamente sostenible si se mantienen las prácticas contaminantes de explotación de los no humanos?» (p. 126).

«Dimensión individual y social del arte», los saberes seleccionados profundizan sobre el papel del arte como expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia. Se trata aquí de identificar y comprender todos aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que, presentes en todas las culturas, definen la identidad individual y colectiva de una sociedad. Además, se examina críticamente la participación de las mujeres y se otorga relevancia a la visibilidad de las artistas que han estado marginadas de un canon tradicionalmente concebido desde una perspectiva androcéntrica. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 170)

Es importante que las mujeres aparezcan como creadoras porque se atisba perjudicial que únicamente aparezcan en las obras bajo los estereotipos señalados de mujer-pecadora (Eva), mujer-sufridora (Virgen María) y mujer-sexualizada (Venus).

En «Realidad, espacio y territorio en el arte» se agrupan saberes relacionados con la concepción del arte como representación y reflejo de la realidad, tales como la creación del espacio arquitectónico, el dominio de la perspectiva en la pintura y el urbanismo, y la relación del arte y el patrimonio artístico con la naturaleza y el desarrollo sostenible. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 170)

Tendrían que incorporarse las llamadas «artes menores», así como el patrimonio rural y las obras en las que no aparezcan los animales no humanos bajo sometimiento y sufrimiento. Y si así aparecieran, habría que contemplar debates sobre dichas cuestiones.

El análisis del libro de texto corrobora una de las claves ecofeministas señaladas por Puleo de la que habíamos partido y que dice así: «Las mujeres han sido tratadas como posesiones útiles para el placer y la reproducción y, por lo tanto, conceptualizadas como Naturaleza, cuerpo y sexualidad» (2019, p. 51). La Historia del Arte es enseñada desde una serie de obras en las que las mujeres aparecen mayoritariamente como madres sufrientes y como cuerpos sexualizados. De ahí que se tengan que incorporar estas cuestiones a la interpretación de estas representaciones.

Para empezar, específicamente, asociamos obras como *La Anunciación* o *La Inmaculada Concepción* a las siguientes claves ecofeministas:

«El futuro del ecofeminismo pasa por un posicionamiento claro a favor del acceso a las mujeres a la libre y consciente decisión en materia reproductiva». (Puleo, 2019, p. 57)

«En el patriarcado del consentimiento, se invoca la libertad como coartada de la opresión». (Puleo, 2019, p. 61)

Sería interesante ilustrar la serie *Maternidades* de Mary Cassat para desmontar la idea de que la pintora impresionista se dedicaba a esta temática por su frustración al no poder ser madre, ya que la realidad era que recibía un gran número de encargos de maternidades, logrando una gran remuneración económica (Mowll, 1994).

Para el contraste con otras obras que se interroguen sobre el cuerpo reproductivo, recomendaríamos la performance de Carole Schneemann y su *Interior Scroll* (1975) o *Tu cuerpo es un campo de batalla* (1989) de Barbara Kruger. Para abordar la figura de Eva, tenemos el *Culto de la Nueva Eva* (Paul Vanouse y Faith Wilding) o la *Maja desnuda* de Goya, que puede ser deconstruida desde *Buy Guerrilla* (Guerrilla Girls). Obras sobre violencia pueden ser repensadas desde *Unos cuantos piquetitos* (1935) de Frida Kahlo.

Si trabajamos desde una perspectiva ecofeminista, es crucial dirigir nuestra mirada hacia los animales no humanos. Y he aquí las claves feministas que tuvimos en cuenta para la observación de las obras:

«El antropocentrismo es el prejuicio de especie que nos lleva a creer que solo los seres humanos merecen nuestra consideración social» (Puleo, 2019, p. 73).

Es importante detectar la ausencia o el nulo protagonismo de los animales. Para ello, proponemos incorporar la obra de Rosa Bonheur, en la que los animales son protagonistas por sí mismos. Un ejemplo es su *Rebaño cerca del mar* (1869), *Retrato de León* (1879) o *Sultan y Rosette, Los perros de los Czartoryski* (1852).

«El ecofeminismo analiza la conexión entre la dominación de las mujeres y la de los animales no humanos» (Puleo, 2019, p. 116).

O sirven para demostrar el poder de los varones, siendo el ejemplo más claro los retratos ecuestres, o bien se convierten en metáfora para señalar los valores de las personas que aparecen en los cuadros. Así pues, los animales son dominados y sometidos en la representación pictórica. En este sentido, también nos vendría bien no solo analizar el papel de los animales en los cuadros que aparecen en el currículum; sino también, recurrir nuevamente a Bonheur con títulos como *Arando en el Nivernais* (1849), *La feria de caballos* (1852-1855), *Reunión de caza* (1856) o *Muleros*

españoles atravesando los Pirineos (1857). Sus obras son muy pertinentes para trabajar el ámbito rural y la sostenibilidad en la actualidad.

Otro de los resultados interesantes del análisis ha sido encontrar la alta presencia de tejedoras en la representación escultórica y pictórica. Es aquí donde nos interesa la clave ecofeminista denominada «la nueva Ariadna es el símbolo del ecofeminismo crítico» (Puleo, 2019, p. 76). El trabajo artesanal más próximo a la sostenibilidad y a la vida rural es el que ha sido más cultivado por las mujeres. A este respecto, habría que tener en cuenta el interrogante de De Diego (1996): «¿Son menores esas artes porque las mujeres se dedican a ellas o se dedican a ellas las mujeres porque son menores?» (p. 446). Pensamos que este tema tiene que estar muy presente en la materia de Historia del Arte y debe ser complementado con la extraordinaria obra *Mamá* de Louise Bourgeois. Como contraste se puede hablar de consumo, y para ello es propicio el Arte de Acción de Yolanda Domínguez.

Con respecto a la siguiente clave ecofeminista, «nuestra integración en el ámbito de la cultura no debe reducirse a una simple copia acrítica de actitudes y valores patriarcales» (Puleo, 2019, p. 73), nos remite a la idea recurrente de que el empoderamiento de las mujeres se consigue apropiándose de las prácticas de dominación patriarcal. Para debatir esta cuestión con el alumnado, se podría contemplar cómo el retrato a caballo ha sido símbolo de poder por parte de los hombres y que esta imagen ha sido asumida por artistas como Beyoncé en varias ocasiones para emular el dominio del varón blanco.

Por último, no podemos olvidarnos de los mecanismos de opresión no solo para las mujeres blancas; también se evidencian con más crudeza para mujeres negras que, en la Historia del Arte, aparecen como esclavas o sexualizadas como ha sido en el caso de *El Jardín de las Delicias* de El Bosco. En el caso del libro de texto, cabe destacar la portada en la que aparecen dos mujeres tahitianas, rompiendo el protagonismo de mujeres blancas en todas sus representaciones y cuyo título es *¿Cuándo te casas?* Nuevamente los roles y estereotipos de género también para mujeres no europeas. Para afrontar esta circunstancia, proponemos la obra de Carla Hayes Mayoral y su perspectiva postcolonial en la práctica artística contemporánea.

5. Conclusiones

Para finalizar, quisiéramos llamar la atención sobre la gran oportunidad que se nos presenta con la nueva legislación educativa, al incorporar contenidos próximos a las cuestiones candentes feministas. En primer lugar, se contempla incorporar la perspectiva de género en la materia de Historia del Arte desde el que se proceda al análisis del «papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, para visibilizar a las artistas y promover la igualdad efectiva entre mujeres y hombres» (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 174). Nuestro estudio demuestra que, pese a la inexistencia de obras de creadoras, es importante reflexionar críticamente sobre la imagen de las mujeres. Al mismo tiempo, tal y como planteamos en la propuesta, es urgente la incorporación de las biografías y los trabajos de las mujeres artistas

porque tal y como recoge el Real Decreto:

La historiografía del arte, gestada a partir de mediados del siglo XVIII, relegó a la mujer de las distintas disciplinas artísticas, negando y ocultando su capacidad creadora, como constata la escasa presencia femenina en las colecciones de los grandes museos. La materia de Historia del Arte puede ser una herramienta muy útil para invertir esta tendencia, recuperando y valorando aquellas figuras artísticas que han sido injustificadamente marginadas del canon del arte por su simple condición de mujer. Por otra parte, analizando los estereotipos y símbolos relacionados con la mujer y el ámbito femenino en obras de arte en que se representan espacios, roles, actividades y modos de vida, se pueden contextualizar y comprender mejor las relaciones entre ambos sexos a lo largo de la historia. Se trata así de promover en el alumnado actitudes críticas y de rechazo hacia el sexismo y la discriminación de la mujer, a partir de un análisis crítico de aquellas representaciones y de su función como generadoras de conformidad social. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022b, p. 174)

En segundo lugar, se presenta una competencia que hemos planteado a través de nuestro análisis y que se alzaba como uno de los puntos fundamentales del ecofeminismo. Nos referimos a la lucha contra las opresiones por razón de raza, género, orientación sexual, etc.

Distinguir y describir los cambios estéticos y los diferentes cánones de belleza a lo largo de la historia del arte, realizando análisis comparativos entre obras de diversos estilos, épocas y lugares, para formarse una imagen ajustada de sí mismo y consolidar una madurez personal que permita mostrar sensibilidad y respeto hacia la diversidad superando estereotipos y prejuicios. La Historia del Arte es uno de los mejores escenarios en los que formar al alumnado para el logro de un adecuado concepto de sí mismo, a través, por ejemplo, de la reflexión sobre las distintas formas de representación humana a lo largo del tiempo. Esta necesidad de hacerse visible, proyectarse e identificarse a través de la imagen es una constante histórico-cultural que conduce a la pregunta recurrente acerca de las formas y propósitos de dicha representación. Es necesario pues que, a través del análisis de géneros como el retrato y otros, se promueva en el alumnado la captación de la psicología y la mirada interior de los personajes, tanto de figuras destacadas de la historia como de personas o grupos de diferentes estratos sociales, la expresión de la diversidad de razas y etnias, o el reflejo del ciclo vital desde la infancia hasta la vejez y la muerte. Todo lo anterior puede relacionarse, a su vez, con el concepto de belleza y sus opuestos y con su evolución histórica. De este modo, a través del análisis comparativo de obras de distintos periodos, el alumnado puede reconocer cómo han ido cambiando la idea de belleza y los cánones de valoración estética, adquiriendo una concepción compleja y no dogmática de las ideas estéticas y dando ocasión al desarrollo de su propio criterio y gusto. Otro de los propósitos de este análisis es contribuir a que el alumnado adopte un concepto ajustado y asertivo de su propia imagen física, a la vez que una actitud de respeto y reconocimiento de la diversidad humana, tanto en sus aspectos psíquicos y físicos como en cuanto a sus manifestaciones culturales, rechazando todo tipo de prejuicios y estereotipos discriminatorios.

En cuanto a futuras investigaciones que prosigan las líneas aquí esbozadas, pondríamos el análisis de las representaciones de los varones y su relación con la naturaleza y con los animales, dando lugar a un análisis comparativo con los resultados de la presente investigación. Sería importante enseñar ecofeminismo desde una Historia del Arte que contemple las diferencias de género en las obras artísticas.

Por último, nos interesa la competencia sobre la relación Historia del Arte-ODS, aunque esté dirigido hacia la ecología y no hacia los animales no humanos:

Conocer y valorar el patrimonio artístico en el ámbito local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, para contribuir a su conservación, su uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y como dinamizador de la cultura y la economía. El reconocimiento del patrimonio artístico como un elemento que nos ha sido legado por las generaciones pasadas y la necesidad de su conservación, su uso sostenible y su promoción, representan un imperativo fundamental para cualquier sociedad y cultura. En este sentido, el papel de la materia de Historia del Arte resulta crucial, pues difícilmente podemos valorar algo que no conocemos. Se trata, pues, de que el alumnado tome conciencia, a través del análisis pormenorizado de casos concretos, del valor simbólico y de la importancia social, ambiental y material del patrimonio artístico y cultural, de la complejidad y el mérito del trabajo de los profesionales encargados de su mantenimiento y de aquellas repercusiones ecosociales que supone su conservación y puesta en valor. La expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia es una de las funciones atribuibles al arte en prácticamente todas las épocas y culturas, pues este suele reflejar en gran medida aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que definen las singularidades y creencias colectivas. Es importante, pues, que el alumnado reflexione de forma crítica y dialogada acerca de cómo el arte genera y transmite tales sentimientos y creencias a distintas escalas, siendo instrumentalizado, en ocasiones, como un medio propagandístico de representación y de educación al servicio del Estado u otros grupos, mediante la creación, por ejemplo, de instituciones académicas y museísticas.

He aquí una de las demandas del ecofeminismo, la visibilidad de los animales no humanos y la lucha contra el antropocentrismo. Y así llegamos hasta claves feministas que suponen retos difíciles y no imposibles de incorporar en la enseñanza de la Historia del Arte:

«El ecofeminismo crítico busca la igualdad y la superación del sesgo androcentrico de la globalización en curso, llamando a tener en cuenta la experiencia alternativa de las mujeres» (Puleo, 2019, p. 78).

«Los animales no humanos son extraordinarios compañeros en nuestro viaje por la vida» (Puleo, 2019, p. 102).

En definitiva, consideramos que esta investigación cumple el objetivo que se había marcado: sí es posible una enseñanza de la Historia del Arte desde la perspectiva ecofeminista, aunque no aparezca el concepto explícitamente en el currículum legislativo y en los libros de texto.

Referencias

- Beauvoir, Simone de. (1949). *El segundo sexo* (2007). Cátedra. Traducción de Alicia Martorell.
- Bernández Rodal, Asunción. (2015). *Mujeres en Medio (s). Propuestas para analizar la comunicación masiva con perspectiva de género*. Editorial Fundamentos.
- Bertling, Joy G. y Moore Tara C. (2022). Educational approaches within US art teacher education: the status of ecological and environmental education. *International Journal of Education Through Art*, 18(3), 359-376 (18).
- De Diego, Estrella. (1996). Figuras de la diferencia. En Valeriano Bozal (ed.), *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*, vol. II. Machado libros.
- Echegoyen-Sanz, Yolanda. (2019). Sostenibilidad y género. El ecofeminismo y su dimensión educativa. En H. Rausell Guillot y M. Talavera Ortega (coords.), *Género y didácticas. Una mirada crítica, una aproximación práctica* (pp. 225-246). Tirant lo Blanch.
- Echegoyen-Sanz, Yolanda y Martín-Ezpeleta, Antonio. (2021a). A Holistic Approach to Education for Sustainability: Ecofeminism as a Tool to Enhance Sustainability Attitudes in Pre-service Teachers. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 23(1), 5-21.
- Echegoyen-Sanz, Yolanda y Martín-Ezpeleta, Antonio. (2021b). Creatividad y ecofeminismo en la formación de maestros. Análisis cualitativo de cuentos digitales. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 25(1), 23-44. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.15290>
- Fariha Zein, Laila y Adif Rifqi Setiawan. (2017). General Overview of Ecofeminism. En *LA×ARS*, 1-11.
- Greer, Germaine. (1979). *The Obstacle Race. The fortunes of women painters and their work*. Ed. Secker and Warburg.
- Hosagrahar, Jyoti. (2021). La cultura, elemento central de los ODS en UNESCO. <https://es.unesco.org/courier/april-june-2017/cultura-elemento-central-ods>
- Kress, Gunther y Van Leeuwen, Theodor. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. Routledge.
- Martín Díaz, Paula. (2022). *Hacia una Educación Ecofeminista. Introduciendo la ética como disciplina escolar en Educación Primaria*. [Trabajo Fin de Grado dirigido por Laura Triviño Cabrera]. Universidad de Málaga.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022a). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*, Boletín Oficial del Estado, 30 de marzo de 2022.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022b). *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*, Boletín Oficial del Estado, 6 de abril de 2022.
- Moore, Niamh. (2008). Eco/Feminism, Non-Violence and the Future of Feminism. *International Feminist Journal of Politics*, 10(3), 282-298.
- Mowll Mathews, Nancy. (1994). *Mary Cassatt. A Life*. Yale University Press.

- Naciones Unidas. (2020a). Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2020. *Naciones Unidas*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020_Spanish.pdf
- Naciones Unidas. (2020b). Objetivo 11: Lograr que las ciudades sean más inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles. *Naciones Unidas*. Disponible en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/cities/>
- Nochlin, Linda. (1971). Why Have There Been No Great Women Artists?. *Women, Art and Power, and Other Essays*. Icon Editions.
- Palomero Páramo, Jesús. (2021). *Historia del Arte 2.º Bachillerato*. Algaida.
- Pollock, Griselda. (1988). *Vision and difference. Feminism, feminity and the histories of art*. Routledge.
- Puleo, Alicia H. (2007). Del ecofeminismo clásico al deconstructivo: principales corrientes de un pensamiento poco conocido. En Celia Amorós y Ana de Miguel (Eds.), *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización. De los debates sobre el género al multiculturalism*, 3 (pp. 121-152). Minerva Ediciones.
- Puleo, Alicia H. (2013). Feminismo y ecología. En Fernando López Castellano (Ed.), *Medio ambiente y desarrollo. Miradas feministas desde ambos hemisferios* (pp. 25-41). Universidad de Granada.
- Puleo, Alicia H. (2019). *Claves ecofeministas*. Plaza y Valdés.
- Shiva, Vandana. (1995). *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*. Horas y Horas. Traducción de Ana Elena Guyer.
- Triviño-Cabrera, Laura. (2022). *Feminist Critical Literacy. From Mainstream Culture to Didactic Prodsusage*. Octaedro.
- Universidad de Granada y Centro de Iniciativas de cooperación al Desarrollo (Coords.). Ecofeminismo: Teoría y práctica para aplicar proyectos de desarrollo. *CICODE*. http://cicode.ugr.es/pages/publicaciones/trabajos-participantes-cursos_talleres/dosierecofeminismo/
- Van Dijk, Teun. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 186, 23-36.
- Velasco, Angélica. (2017). *La ética animal: ¿una cuestión feminista?*. Cátedra.
- Warren, Karen. (1998). El poder y la promesa de un feminismo ecológico. En María José Agra (comp.), *Ecología y Feminismo* (pp. 117-146). Ecorama.

Recibido el 3 de octubre de 2022

Aceptado el 30 de noviembre 2022

BIBLID [1132-8231 (2023: 127-144)]