



Facultad de Educación  
Universidad de La Laguna

TRABAJO DE FIN DE GRADO  
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**NI ROSA, NI AZUL: ARTE Y DIVERSIDAD  
CULTURAL PARA DESHACER  
ESTEREOTIPOS VISUALES DE GÉNERO**

TANIA CHÁVEZ GONZÁLEZ

TUTORA: NOEMÍ PEÑA SÁNCHEZ

CURSO ACADÉMICO 2019/2020

CONVOCATORIA: JUNIO

## **Resumen**

Este trabajo investiga los conceptos de diversidad cultural y sus tipos, centrándonos en la diversidad de género. Para ello, se estudian las ideas y enfoques de autoras y autores, agrupando varias propuestas que permitan tratar la diversidad cultural mediante la educación multicultural y la coeducación. Además, el trabajo aporta una visión de cómo los estereotipos afectan a la desigualdad, lo cual se muestra a través de las obras de tres artistas, quienes exponen de forma clara tres estereotipos visuales relacionados con: el color que simboliza al género, la imagen de la mujer en la moda y el color de la piel. Tomando como referencia estas obras y las ideas estudiadas con anterioridad, se propone un enfoque propio para tratar la diversidad cultural a través de la cultura visual en Educación Artística. Empleando este enfoque, se diseña el recurso digital interactivo *Ni rosa, ni azul*, que atiende a la diversidad de género y pretende deshacer los estereotipos. Tras la elaboración del recurso, se demuestra la importancia de trabajar estos aspectos, los cuales deben y pueden enseñarse tanto dentro como fuera del aula.

**Palabras clave:** educación multicultural, género, estereotipos, cultura visual y Educación Artística.

## **Abstract**

This End of Degree project investigates the concepts of cultural diversity and its types, focusing on gender diversity. To this end, we study the ideas and approaches of both female and male authors, bringing together various proposals for dealing with cultural diversity through multicultural education and co-education. In addition, it provides a vision of how stereotypes affect inequality, which is also shown through the artworks of three artists. Each one clearly exposes three visual stereotypes related to: colours that symbolizes gender, the image of women in fashion and the colour of skin. Using these works of art as a reference and the ideas previously studied, an own approach is proposed to deal with cultural diversity through visual culture in Art Education. Based on this approach, an interactive and digital resource *Neither Pink, nor blue* has been designed to address gender diversity to break down stereotypes. Once the resource has been designed, the importance of working on these aspects is proved, which should be taught both inside and outside the classroom.

**Key words:** multicultural education, gender, stereotypes, visual culture, and Art Education.

## ÍNDICE

1. Introducción	3
2. Justificación	3
3. Objetivos	4
4. Marco teórico	5
4.1. La diversidad cultural desde el género	5
4.1.1. ¿Qué es la diversidad cultural?	6
4.1.2. Diversidad cultural entendida desde la diversidad de género	7
4.1.3. Educación multicultural	9
4.1.4. Educación multicultural desde el género: la coeducación	10
4.1.5. Educación multicultural y coeducación desde la Educación Artística	12
4.2. Los roles de género y los estereotipos	14
4.2.1. El género como construcción cultural	15
4.2.2. Los estereotipos desde el género	16
4.3. Los estereotipos culturales en cuanto al género desde la práctica artística	19
4.3.1. <i>Los estereotipos cromáticos de género</i>	19
4.3.2. <i>El estereotipo de la mujer en la moda a través de la imagen publicitaria</i>	20
4.3.3. <i>Los estereotipos vinculados al color de la piel</i>	21
5. Propuesta de innovación a través de un recurso educativo digital e interactivo	22
5.1. Propuesta innovadora: <i>Análisis y creación de cultura visual para cambiar estereotipos</i>	22
5.2. Creación del recurso didáctico interactivo <i>Ni rosa, ni azul</i>	24
6. Conclusiones	25
7. Referencias	27

## **1. Introducción**

Aunque parezca que la sociedad cambia y los estereotipos desaparecen, se siguen llevando a cabo acciones y conductas, mayoritariamente inconscientes, que muestran cómo la desigualdad basada en la diversidad cultural, y en específico el género, continúa.

Esto se puede observar, de forma clara, en los estereotipos de género que la sociedad ha ido marcando a lo largo de la historia. Estos estereotipos se encuentran implícitos en el día a día desde las formas más complejas hasta las más sencillas y que más pasan desapercibidas. Por ejemplo, esto se puede observar en el hecho de que en la actualidad las mujeres cobren menos que los hombres como consecuencia de que en la antigüedad se pensaba que debían dedicarse únicamente al cuidado del hogar. Sin embargo, también podemos encontrar esta desigualdad en los aspectos más simples, como es que la sociedad esté acostumbrada a la idea de que el color rosa está mayoritariamente dirigido a las niñas, mientras que el azul es el que utilizan los niños.

Esta idea sobre la diferenciación del rosa y el azul en función del género fue la base que dio pie al desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado (TFG). Además, la necesidad de eliminar dicho estereotipo se relaciona directamente con una experiencia vivida en el periodo de prácticas, en la que un niño comentó que no utilizaba el color rosa al pintar porque era un “color de niñas”. Sin embargo, esta experiencia no es extraordinaria, pues no es la primera vez que se escuchan comentarios como este en las aulas. Lo cual puede observarse, por ejemplo, cuando la maestra o el maestro reparte material escolar: las cartulinas rosas son para las niñas, mientras que las azules son para los niños.

A pesar de ello, dichas acciones no pueden ser achacables a las y los docentes, puesto que ni en el currículo de Educación Primaria se muestra esta desigualdad, ni se estudia en los Grados de Maestro en Educación Primaria. Por ello, es necesaria la investigación de estas conductas inconscientes para, así, conocer cómo tratarlas en entornos educativos.

## **2. Justificación**

El TFG comparte modalidad investigadora e innovadora. Esto se debe a que inicialmente se iba a trabajar utilizando la modalidad innovadora. Sin embargo, debido a las circunstancias actuales por el COVID-19, nos hemos centrado en mayor medida en la investigación de los conceptos y métodos que se tratan durante el documento para, posteriormente, diseñar un nuevo enfoque o propuesta innovadora abierta e

interdisciplinar unificando varios de los planteamientos que se muestran durante el marco teórico. Sin embargo, aunque no haya sido posible llevar esta propuesta innovadora al aula, se ha diseñado un recurso educativo digital e interactivo que sí permite hacerlo.

Por otro lado, la metodología de trabajo utilizada se ha basado, en primer lugar, en investigar los conceptos e ideas relacionados con la diversidad cultural, la educación multicultural y el género a través de documentos de otras autoras y autores. Para ello, se han utilizado bases de datos como Dialnet, PuntoQ o el Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna. A continuación, se han seleccionado y trasladado las ideas y conceptos de varias autoras y autores para unificarlos en el marco teórico de este trabajo. Durante la organización de las ideas, se han elaborado algunos esquemas propios que resumen la información y facilitan su comprensión al lector.

En segundo lugar, hemos consultado obras realizadas por artistas centradas en la desigualdad cultural y los estereotipos y hemos seleccionado tres de ellas. Para poder mostrar estas obras en el texto, se ha pedido permiso a las autoras, las cuales han accedido amablemente y han autorizado la utilización de sus imágenes.

En tercer lugar, con el fin de diseñar y construir un recurso digital e interactivo que permitiera trabajar la propuesta, hemos decidido desarrollar una página web, ya que esta puede utilizarse desde todos los dispositivos electrónicos y permite su posterior edición y actualización. Para ello, se ha utilizado la plataforma online Wix.

Por último, dentro de la escritura del TFG, se prioriza el género femenino en el lenguaje utilizado con el fin de cambiar el lenguaje sexista que se utiliza de forma general. De este modo, se coloca en primer lugar el género femenino cuando se nombran colectivos, como es el caso de “maestras y maestros”.

### **3. Objetivos**

Los objetivos que se pretenden lograr durante el desarrollo de este TFG son los siguientes:

- Diseñar espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a la igualdad de género, la equidad y el respeto de los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Reflexionar sobre el trato a la diversidad cultural, especialmente el género, en la práctica educativa actual.

- Desarrollar el concepto de diversidad cultural, sus tipos y conocer cómo tratarla en el aula a través de la educación multicultural y la coeducación.
- Investigar sobre el concepto de género y conocer cómo los estereotipos visuales y roles afectan a la desigualdad de género.
- Reconocer y visibilizar el trabajo de mujeres artistas que aporten un planteamiento de interés educativo vinculado a la desigualdad cultural y los estereotipos.
- Elaborar un enfoque propio que fundamente las aportaciones teóricas investigadas para tratar la diversidad cultural en el aula a través de la Educación Artística.
- Diseñar un recurso digital interactivo que atienda la diversidad de género en el aula y fuera de ella desde la Educación Artística mediante la eliminación de estereotipos y conceptos erróneos.

#### **4. Marco teórico**

Los siguientes apartados que se presentan en este marco teórico se dividen en tres grandes bloques unidos por el concepto de género.

En el primer bloque *La diversidad cultural desde el género* se trata la diversidad cultural, varios de los tipos de diversidad existente y cómo tratarla en las aulas a través de la educación multicultural, la coeducación y la Educación Artística. Además, se presentan varios enfoques o dimensiones que han sido desarrollados por varias autoras y autores y que recuperaremos en el diseño de la propuesta de innovación.

Por su lado, en el segundo bloque *Los roles de género y los estereotipos* nos adentramos en el género y en los roles y estereotipos de género existentes en la sociedad. Esto se relaciona directamente con el tercer bloque denominado *Los estereotipos culturales en cuanto al género desde la creación artística*, el cual presenta a tres artistas y una de sus obras, en las cuales abordan los diferentes estereotipos relacionados con la diversidad cultural desde el género.

##### **4.1. La diversidad cultural desde el género**

En este apartado comenzaremos explicando qué es la diversidad cultural y los términos que engloba, tales como multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad. Además, se nombran las diversas categorías que diferencian a las personas, centrándonos en el género y en las desigualdades sociales existentes.

A continuación, con el fin de explicar cómo tratar esta diversidad, nos centramos en la educación multicultural y en la coeducación. En ambos apartados se definen los términos y se desarrollan diversas dimensiones o ideas que permiten atender la diversidad.

El apartado se cierra con la diversidad cultural desde la Educación Artística, enfocada a su vez desde el género. En este último subapartado se explican diversos enfoques que se pueden llevar a cabo en el aula que tratan las diferencias culturales, añadiendo una pequeña reflexión sobre cómo se gestiona esta diversidad en la LOMCE.

#### **4.1.1. ¿Qué es la diversidad cultural?**

El término cultura ha ido variando y transformándose a la vez que la sociedad ha ido cambiando. Podemos entenderla, tal y como explica Hidalgo (2017), de dos formas: la cultura como un carácter propio y específico de los seres humanos que es común a todas las personas y la cultura como característica propia y variable de cada grupo social.

Sin embargo, a la hora de definir la cultura, se han ido formando diferentes términos como multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad, los cuales se definen a continuación.

Hidalgo (2017) explica las diferencias entre estos términos. Por un lado, la multiculturalidad hace referencia a la existencia de diversas culturas en un espacio físico, pero sin la existencia de una relación entre ellas. Asimismo, la interculturalidad se adentra más y hace referencia a la relación comprensiva y el intercambio que se produce entre las culturas, enriqueciendo ambas partes.

Por lo tanto, se habla de multiculturalidad cuando dos culturas coexisten en un mismo lugar, pero no se relacionan ni aceptan entre ellas, por lo que no se enriquecen la una de la otra. Mientras que se habla de interculturalidad cuando sí se produce esta relación y enriquecimiento entre culturas.

Además de la existencia de estos dos términos, cuando se crean vínculos más estrechos entre los grupos sociales y se producen valores universales en lugar de individuales o pertenecientes a determinadas culturas, el término correcto es la transculturalidad.

Por otro lado, la sociedad actual se caracteriza por su diversidad cultural, la cual que provoca la necesidad de interacción y la comprensión de las diferencias de las personas

que la componen. Sin embargo, el propio término de diversidad cultural presenta, de nuevo, muchas definiciones.

Según Vargas (2008), se distinguen los siguientes acertamientos generales en cuanto a la diversidad cultural: la ligada a fenómenos de la inmigración y la ligada a las minorías étnicas. Sin embargo, explica cómo, debido a que la cultura es cada vez más compleja, “la educación intercultural deja de anclarse en la relación entre culturas pasando a hacerlo en la relación entre portadores de cultura” (p. 97). Esto provoca que la cultura se relacione con otras dimensiones de las personas, como su edad, género o clase social, entre otras. Estas dimensiones las denominamos categorías. Sin embargo, la denominación dada no es la única existente. Por ejemplo, Banks (2010) las define como grupos, siendo un grupo un colectivo de personas que comparten una identidad y un sentimiento de unidad.

La atención a la diversidad cultural, en la que se incluyen también los derechos de aquellos con necesidades especiales, según Aguirre y Jiménez (2009), se fundamenta en que “todos los estudiantes dispongan de igualdad de oportunidades educativas, independientemente de cuál sea su sexo, clase, etnia, raza o características culturales” (p.32).

Ethel-Durán, García-Guilianny y Parra-Fernández (2017) añaden aún más categorías, explicando que “la diversidad abarca sexo, edad, lenguaje, etnia, antecedente cultural, orientación sexual, creencia religiosa y responsabilidad familiar (...) e involucra el reconocimiento del valor individual de las diferencias” (p.120). Refiriéndose también a cualquier diferencia que puede caracterizar a las personas, como su nivel de estudios, antecedentes socioeconómicos o estado civil, entre otros.

En resumen, podemos entender la diversidad cultural como cualquier diferencia que provoque desigualdad entre las personas debido a posibles factores como son el género, la edad, la creencia religiosa, la etnia, la orientación sexual, etc.

Tras conocer la variedad de términos existentes en cuanto a la cultura, consideramos más completo utilizar el término de diversidad cultural durante este proyecto, puesto que resume y se adecúa en gran medida al problema social que se va a tratar.

#### **4.1.2. Diversidad cultural entendida desde la diversidad de género**

Muchas de las categorías que diferencian a las personas, tales como el género, la etnia a la que se pertenece, la clase social, la religión, etc., son construcciones sociales. Banks



(2010) afirma que los criterios que determinan si un individuo pertenece a una de estas categorías está determinado por los seres humanos y, en consecuencia, están contruidos socialmente. Sin embargo, aunque las categorías se relacionan comúnmente con las características físicas de los individuos, esta relación puede llegar a ser muy compleja. “Incluso si el sexo de alguien está determinado primariamente por sus características físicas (genitales, patrón de cromosomas, etc.), el género es una construcción social creada y formada por la sociedad” (p. 17).

Por tanto, el género es una construcción social que no es indispensable para la vida humana y que aparece desde el nacimiento, existiendo en cada sociedad una serie de prescripciones sobre cómo educar a los niñas y niños o qué es propio en cada edad. Por ejemplo, una consecuencia de esto se encuentra en el color de ropa destinado a los bebés o los tipos de juguetes en función de su género, entre otros casos.

Sin embargo, estas prescripciones o roles de género no siempre están explícitas, sino que se transmiten mayoritariamente de forma implícita a través del lenguaje y otros símbolos. Debido a que estos roles se encuentran implícitos en la cultura y la educación, se perpetúan. Un ejemplo de ello son los libros de texto que se utilizan en las escuelas. Tal y como explica Banks (2010), “muchos de los libros de texto actuales continúan dando un trato mínimo a las mujeres, privando a los estudiantes de información sobre la mitad de la población” (p. 144). Esto provoca que se invisibilice a aquellos que lleven a cabo roles no tradicionales a su género, tales como personas de la comunidad de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transgénero (LGTB), personas con discapacidades, hombres al cuidado del hogar o mujeres que se encarguen de la economía familiar, entre otros.

Otro ejemplo que comentan Díez, Cao y Vanrell (1995) es la jerarquía existente en muchas culturas que relaciona lo superior al género masculino y lo inferior al femenino.

Además, este tipo de diferenciación sexista no ocurre solo en relación con la determinada ejecución de los roles de género, sino que conlleva otras desigualdades sociales como, entre otras, el papel inferior de la mujer en el trabajo, el cual continúa existiendo en muchos ámbitos, o las políticas sexistas y homófobas que aún se llevan a cabo.

Para lograr un cambio, se han ido creando nuevas leyes que aseguren la igualdad de derechos entre mujeres y hombres. Un ejemplo es Ley 1/2010, de 26 de febrero, Canaria de Igualdad entre Mujeres y Hombres, en la cual se explica cómo el papel de la mujer en la sociedad se ha transformado, lo cual provoca la necesidad de cambios sociales con el

fin de generar un camino hacia la igualdad. Estos cambios deben realizarlos las diferentes administraciones en todos los ámbitos de la vida de las mujeres, no solo en el laboral, siendo necesario eliminar todo tipo de desigualdad y discriminación.

### 4.1.3. Educación multicultural

Banks (2010) explica la educación multicultural como un movimiento de reforma cultural y un proceso cuyo objetivo es cambiar la estructura de las instituciones educativas para que alumnas y alumnos tengan las mismas oportunidades de triunfar académicamente, independientemente de su género, clase social, etnia, cultura o necesidades específicas.

Para lograrlo, se debe transformar la escuela actual, desde su currículo y recursos didácticos, hasta la formación del profesorado y su actitud ante diferencias. No sólo se debe cambiar que los roles no se perpetúen en los recursos didácticos, transmitiendo así estereotipos, sino también la estructura de la escuela como se conoce, puesto que muchas alumnas y alumnos no disponen de los mismos recursos que sus compañeras y compañeros, provocando una brecha igualitaria y menos oportunidades educativas.

Banks (2010) añade que la educación multicultural, además de ser un concepto muy amplio, está formado por cinco dimensiones orientadas a las y los docentes, a las cuales se les une una sexta dimensión tratada por Huerta (2017).

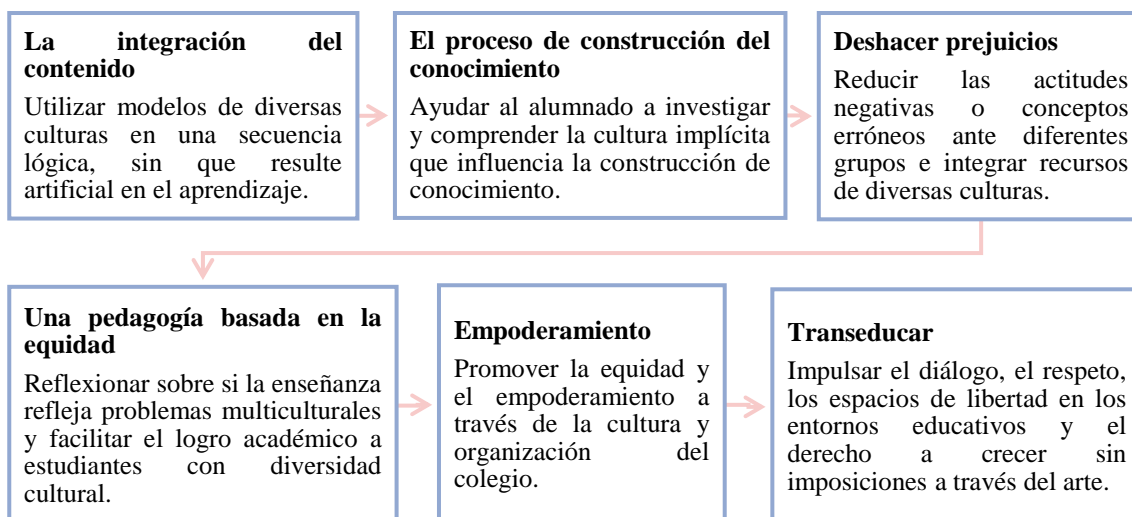


Figura nº. 1. Gráfico de las dimensiones de la educación multicultural según Banks (2010) y Huerta (2017).

Fuente: elaboración propia.

Tal y como explica Huerta (2020), “las metodologías que fomentan la interacción, la equidad, el aprendizaje cooperativo y la responsabilidad compartida es una forma de prevenir cualquier tipo de violencia” (p. 41).

Sin embargo, cuando esta educación multicultural se centra en la diversidad de género, aparece la coeducación: un nuevo enfoque que persigue la defensa del papel de la mujer y la educación fuera del modelo dominante.

#### **4.1.4. Educación multicultural desde el género: la coeducación**

Con el fin de precisar una definición de coeducación, hemos realizado una selección desde la perspectiva de diferentes autores. En primer lugar, el Seminario de Alicante (1987) establece que la coeducación:

Es un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados. Supone la coexistencia de actitudes y valores tradicionalmente considerados como de hombres y mujeres de tal forma que puedan ser aceptados y asumidos por personas de cualquier sexo (p.21).

En segundo lugar, Delgado (2015) afirma que “coeducar es educar a cada persona fuera del modelo dominante según quien es, atendiendo a su diferencia” (p.30). Añade, además, la importancia de cambiar referentes, pues el referente que tienen los niños no se puede tomar como válido y simplemente incluirlo para las niñas, al igual que los niños deben repensar el referente que ya tenían asignado.

En tercer lugar, Maceira (2006) comenta que existen diferentes ideas en cuanto a la coeducación: “en su sentido más restringido, está asociada a la educación mixta; en un sentido más amplio, a la igualdad o equidad de oportunidades y/o a la educación no sexista” (p. 29).

Por su lado, Sánchez e Iglesias (2018) explican que el objetivo principal de la coeducación es eliminar la educación sexista, aprendiendo así las alumnas y alumnos a desarrollar su individualidad independientemente del sistema sexo-género.

Por lo tanto, la coeducación se puede entender como un proceso que pretende educar a las personas mediante la igualdad de oportunidades, indistintamente de su género, conociendo y aceptando las diferencias individuales de cada persona y coexistiendo así como sociedad.

La necesidad de este proceso se debe a que, como se ha explicado anteriormente, cuando una persona nace, dependiendo de sus genitales y en función de la cultura a la que

pertenezca, es marcada por una serie de características y estereotipos que debe cumplir. Tal y como explican Subirats y Tomé (2007), “si se trata de una niña y algunas de sus características personales no se ajustan a lo que la sociedad prescribe como femenino, puede ocurrir que el entorno le marque que esto no es correcto, y que debe cambiar” (p.19), y lo mismo ocurre con los niños.

Este lenguaje tanto verbal como no verbal que perpetúa el sexismo existente en la sociedad también aparece en los centros escolares, por ejemplo, prestando poca atención y referenciando mínimamente al mundo femenino en las diferentes materias.

Con el propósito de tratar la diversidad cultural de género, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2016) ha añadido la igualdad de género a los principios de su agenda Educación 2030, explicando que está estrechamente unida al derecho a la educación para todas y todos. Para ello, se requiere de un cambio de enfoque basado en los derechos que “garantice no solo que las niñas, los niños, las mujeres y los hombres obtengan acceso a los distintos niveles de enseñanza y los cursen con éxito, sino que adquieran las mismas competencias en la educación y mediante ella” (p. 26).

Por esta razón, Subirats y Tomé (2007) relataron los siguientes retos de la coeducación en España:

1. Seguir incluyendo a las niñas en el modelo educativo más valorado, pues existen muchos saberes técnicos en los que las mujeres están excluidas aparentemente por voluntad propia.
2. Modificar el modelo cultural y educativo, rebajando su androcentrismo e incorporando elementos de la cultura de las mujeres.
3. Lograr que las niñas sean más protagonistas en el mundo educativo sin la imitación de determinadas conductas masculinas.
4. Proporcionar a los niños la posibilidad de adoptar comportamientos y actitudes que históricamente han sido considerados femeninos y de los cuales han sido vetados.

En conclusión, Subirats y Tomé pretenden mostrar cómo, con la coeducación, es posible eliminar los límites que tradicionalmente han definido a los géneros y dejar que las personas, independientemente de su género, sean libres de elegir sus valores, forma de

vida, comportamientos, etc. Llama la atención como estas necesidades continúan manteniéndose aunque este documento haya sido publicado por primera vez en 2007.

Desde otro punto de vista, Díez, Cao y Vanrell (1995) nombran la necesidad de que las mujeres cambien la percepción que tienen de sí mismas, tomando medidas sobre los valores culturales existentes y proyectando nuevos valores. Para ello, consideran indispensable el papel del profesorado, pues se encuentra en manos de los maestras y maestros la decisión de transmitir estos estereotipos de género. El profesorado debe estar capacitado para “crear aprendizajes en donde alumnas y alumnos desarrollen el autoconcepto y la autoestima y en donde la mujer tenga pleno acceso al conocimiento, así como al reconocimiento de su labor” (Díez, Cao y Vanrell, 1995, p. 92). Las autoras inciden, además, en la importancia de tratar el conocimiento general y el reconocimiento de obras artísticas creadas por mujeres durante la historia, debido a que la mayoría de estas se han silenciado.

En definitiva, existe una gran variedad de métodos educativos que las escuelas deben adoptar y desarrollar para, así, ayudar a promover una enseñanza en el reconocimiento y el respeto de las diferencias.

#### **4.1.5. Educación multicultural y coeducación desde la Educación Artística**

La Educación Artística puede llegar a ser una de las áreas que permita tratar la diversidad cultural de forma más práctica y enriquecedora. Sin embargo, Aguirre y Jiménez (2009) expresan su descontento con esta afirmación, tanto por algunos enfoques artísticos que excluyen formas artísticas de ciertos sectores, como por la idea de mirar la diversidad cultural como un problema lejano que no forma parte de nosotras y nosotros. Por ello, los autores diferencian la atención educativa a la diversidad cultural de dos formas: conviviendo con la diversidad cultural sin incluirnos en ella, renunciando a la unión; y conviviendo dentro de una misma cultura, siendo conscientes de la existencia de desigualdad dentro de nuestra propia sociedad.

Con el fin de lograr esa atención a la diversidad cultural, Aguirre y Jiménez proponen cinco enfoques diseñados por Patricia L. Stuhr, los cuales se relacionan en gran medida con los mencionados por Banks en el apartado anterior. Estos enfoques son los siguientes:

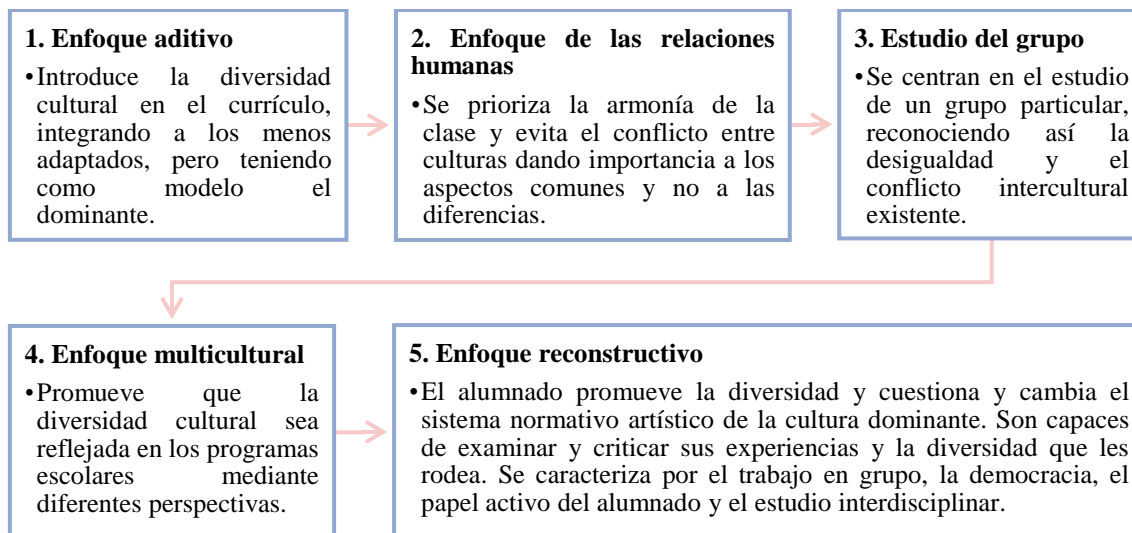


Figura nº. 2. Gráfico de los enfoques para lograr la atención a la diversidad cultural según Aguirre y Jiménez (2009).

Fuente: elaboración propia.

Por ello, para ciertamente trabajar y comprender el arte de otras culturas, es necesario llevar a cabo el cuarto o quinto enfoque, puesto que los anteriores aceptan y estudian la diversidad, pero no se incluyen en ella, ni son conscientes de la desigualdad existente en su propio entorno.

En relación con la transculturalidad explicada anteriormente. Huerta (2017) explica cómo, por ejemplo, el cine es un material que ofrece grandes ejemplos para hablar de derechos de las personas pertenecientes al colectivo LGTB en el aula, aunque este recurso puede utilizarse para hablar de cualquier diversidad. Otro medio para tratar problemas sociales en el aula son las imágenes de la cultura visual que nos rodea, incluyendo estas a los anuncios publicitarios, cortos, videoclips o incluso las producciones del propio alumnado.

Huerta (2017) nos incita a construir entornos que no castiguen la diferencia y a apostar por una Educación Artística como motor del cambio social: “usemos las artes para desarrollar aspectos esenciales como la defensa de los derechos humanos y el respeto a la diversidad” (p.47). Para ello, propone utilizar imágenes como expresión de esta diferencia, rompiendo los roles de género mientras se impulsan actitudes y valores respetuosos.

Huerta (2020) presenta las ventajas de trabajar estos aspectos a través de un museo online. Como ejemplo, habla de su proyecto MUSEARI, un museo virtual abierto al público que posee características de los museos físicos y que, a su vez, reivindica problemas sociales dirigiéndolo a docentes de todos los niveles educativos. Específicamente, el museo

“defiende los derechos humanos desde la perspectiva de la diversidad sexual y de género” (Huerta, 2020, p. 25). El autor anima a las y los docentes a implementar el uso de imágenes como introducción a temáticas de la diversidad, ofreciendo las existentes en MUSEARI. Además, hace inciso en que el museo ofrece varias actividades pensadas para ser desarrolladas en aulas de Educación Primaria.

Sin embargo, el actual currículo de Educación Artística en Educación Primaria, tal y como se muestra en el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias, no nombra el género en ningún estándar de aprendizaje, criterio o contenido que se deba enseñar en las aulas, independientemente del curso.

Además, en este currículo aparecen ciertas cuestiones de género que no han sido debidamente tratadas. Algunas de estas son: el uso del lenguaje sexista en la redacción del propio texto curricular cuando se habla de profesores y directores, ignorando completamente a las profesoras y directoras; la financiación pública a la educación segregada por género; o la supresión de la asignatura de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, eliminando por tanto gran parte de objetivos didácticos y contenidos relacionados con el género. La Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) menciona un tipo de diversidad, relacionada con las habilidades del alumnado, pero no trata directamente a la diversidad de identidades de género, aspecto que sí recogía la Ley Orgánica de Educación (LOE) (García, 2016).

Asimismo, tal y como explica García (2016), “la LOMCE sigue los esquemas sociales de lo normalizado” (p. 105), siendo la gran mayoría de referentes culturales que aparecen en los recursos didácticos cisheteronormativos. Esto quiere decir que los referentes principales utilizados en la enseñanza son personas normativas, mayoritariamente hombres cisgénero y heterosexuales.

#### **4.2. Los roles de género y los estereotipos**

Este segundo apartado del marco teórico se divide en dos partes: el género y los estereotipos de género. Comienza definiendo el género y el sexo, haciendo énfasis en esta diferencia y llegando a la conclusión de que el género es una construcción social. Además, se diferencian las identidades de género existentes.

Tras ello, se nombran algunas de las desigualdades que se han formado debido a los roles de género, los cuales, a su vez, dan lugar a estereotipos. De este modo, conectamos con la segunda parte del apartado, en la cual se explica cómo se forman los estereotipos y cómo afectan estos a la sociedad y sus consecuencias.

#### **4.2.1. El género como construcción cultural**

Con el fin de definir el género en mayor profundidad, Banks (2010) considera que el este consiste en los comportamientos, tanto sociales como psicológicos, que se consideran apropiados y espera la sociedad en función de si se es hombre o mujer. Es decir, el género es una identidad socialmente construida. Es necesario diferenciarlo del sexo, el cual se refiere a las diferencias biológicas. No obstante, estos comportamientos o roles que se esperan de una persona en relación con su género varían también en función de otros factores como la cultura, la época o incluso la clase social.

Por otro lado, Subirats y Tomé (2007) se refieren al sexo como las características físicas y sexuales determinadas por su dotación genética que tiene un ser humano al nacer, mientras que el género lo entienden como el comportamiento y los deseos que las sociedades atribuyen a los hombres o mujeres. Coincidiendo con Banks, las autoras explican cómo, aunque haya diferenciación de géneros, las características de género varían en función de la cultura, pues en algunas sociedades las mujeres son consideradas como las que tienen más fuerza, mientras que en nuestra sociedad ocurre lo contrario. Esto ocurre porque “las personas son socializadas, desde su nacimiento por medio de diversas instituciones para adquirir las características de género prescritas por su cultura” (p.24).

Por su lado, Lama (2013) comparte la perspectiva de que el género es una construcción social simbólica, estando esta establecida en función de los datos biológicos de la diferencia sexual. La autora explica que el género resulta de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de las personas, diferenciando entre hombres y mujeres, y provocando que esta diferencia sexual implique desigualdad social. A esta construcción social ha influido la interacción de diversas instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas. Además, Conway, Bourque y Scott (2003) añaden que “las normas de género no siempre están claramente explicitadas; a menudo se transmiten de manera implícita a través del lenguaje y otros símbolos” (p. 24).



Como conclusión, es necesario separar los términos que muchas veces se utilizan erróneamente. El sexo es el conjunto de características físicas y biológicas que tiene un ser humano al nacer. Mientras que el género se caracteriza por las normas culturales y el comportamiento que llevan a cabo las personas y que se consideran apropiadas en función de si se forma parte de un género u otro. Estas normas culturales, entendidas como roles de género, varían en función de la cultura, ya que se encuentran influidas por las convenciones e ideologías existentes en las sociedades. En consecuencia, el género es una construcción social provocada por diversas normas culturales, muchas veces implícitas, que diferencian a las personas en función del género de estas y provoca, así, desigualdades.

Por otro lado, al hablar de tipos de género, realmente estamos tratando las diferentes identidades de género, cómo se autclasifica una persona dentro de una categoría de género u otra en función de las características que la sociedad dicta que son femeninas o masculinas. Sin embargo, “esto no implica la asunción de los roles y actitudes de género, puesto que cada persona desarrolla su propio sentido de masculinidad y feminidad” (García-Leiva, 2008, p.73).

Por lo tanto, existen varias identidades de género: femenino, masculino y el género no binario, pero también existen otras como la andrógina. Una persona de género no binario no se identifica con las características del género femenino ni masculino. Por su lado, una persona andrógina, tal y como explica García-Leiva (2008), “aunque conoce los roles y estereotipos dominantes, actúa e interpreta su entorno con independencia de ellos” (p.74).

#### **4.2.2. Los estereotipos desde el género**

A través de la continuación y afinación de los roles de género se crean los estereotipos, que niegan la existencia de atributos individuales o diferencias entre los miembros de una misma categoría.

Banks (2010) lo explica de forma sencilla, afirmando que cuando ciertos roles o comportamientos se asignan a todos los miembros de un grupo, nace un estereotipo. Este estereotipo niega las diferencias y atributos individuales. Algunos ejemplos son la idea general de que todos los africanos son atletas o que todos los mejicanos son trabajadores.

En relación con los estereotipos de género, destaca la idea de que la familia debe estar formada por un padre y una madre donde el hombre es quien debe trabajar fuera del hogar y la mujer debe criar.

Este problema lo resumen Díez, Cao y Vanrell (1995) en una oración: “A los niños se les educa con la convicción de que los hombres `hacen` la historia, y las mujeres la `viven`” (p.91). A su vez, añaden, se les enseña que mientras los sentimientos y las emociones son aspectos femeninos, la razón es un aspecto primordialmente masculino. Aunque la idea principal citada anteriormente ha variado en la actualidad, pues han pasado veinticinco años desde su afirmación, es cierto que este estereotipo continúa manteniéndose en la sociedad.

Domínguez (2017), en su TED Talk *Revealing stereotypes that misrepresent us*, nos muestra cómo las imágenes que se lanzan en los medios de comunicación no representan a la humanidad. Inicia dando un ejemplo claro de los estereotipos existentes utilizando el dibujo que se envió en 1972 en la sonda espacial Pioneer 10. Explica cómo de este dibujo se puede deducir que en nuestro planeta hay dos tipos de seres, los que hacen cosas y las que no hacen nada. Además, hace inciso en por qué se decidió enviar un dibujo mostrando a un hombre y una mujer caucásicos si lo que se quería era representar la vida humana en la Tierra.

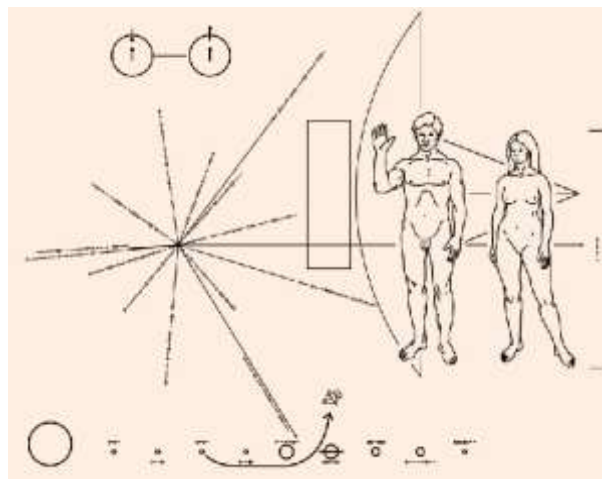


Figura nº. 3. Oona Räisänen, Carl Sagan, Frank Drake y Linda Salzman Sagan (2006). Imagen de la placa colocada en la sonda espacial Pioneer, creada por la NASA. Fuente: Asociación Astronómica de España.

La artista relaciona este dibujo de manera directa con las imágenes que lanzan los medios de comunicación. Explica cómo las imágenes son subjetivas, pues aquel que tiene el poder de representarlas añade también su posicionamiento moral sobre lo representado, apareciendo, por tanto, estereotipos.

“Los estereotipos se instalan en nuestro imaginario por repetición, están presentes en nuestra vida desde nuestra infancia, mucho antes de que podamos desarrollar una capacidad crítica para cuestionarlos” (6:53). Por defecto, los medios de comunicación tienen una forma muy diferenciada de representar los diferentes géneros: se muestra a los hombres con actitud de poder, mientras que a las mujeres se les sexualiza; las niñas son princesas preocupadas por su belleza y los niños son muy brutos y resuelven todo con la violencia, etc. Lo mismo ocurre con los diferentes grupos culturales. Al escuchar estos mensajes, los creemos ciegamente, sin ser capaces de considerar otras perspectivas o realidades de las personas.

Un ejemplo de cómo pueden llegar a afectar los estereotipos a los gustos de las personas, incluso sin tener una base lógica que lo defienda, es la idea de que el color rosa es un color femenino, mientras que el azul es un color masculino. Dicha idea está muy generalizada globalmente, tal y como se puede observar en el trabajo artístico de JeongMee Yoon que se explica más adelante. Esto no significa que se obligue a las niñas y niños a pensar de esa manera, sino que son estereotipos que se encuentran en la sociedad y aprenden de forma inconsciente a lo largo de su vida. Por ello, los estereotipos no definen su personalidad, pero sí afectan a esta, desde sus comportamientos, su forma de pensar y de relacionarse hasta, como vemos, el color que utilizan al vestirse.

Sin embargo, estos estereotipos tienen consecuencias que afectan a muchos niveles. En primer lugar, los estereotipos invisibilizan todo lo que no representan, pues todo aquello que no se ve en los medios de comunicación está mal visto. Es decir, lo que se ve se normaliza, lo que no se ve produce rechazo. Un ejemplo es cuando un niño decide llevar ropa socialmente entendida de niñas o cuando una niña decide que quiere jugar con coches y no con muñecas.

Como explica Domínguez (2017), “las imágenes son la principal forma de comunicación de nuestros días y una potente herramienta de transformación social que todas las personas podemos activar” (16:01). Por ello, debemos crear imágenes que respondan a la diversidad y a las necesidades actuales, que visibilicen la diversidad y rompan los roles de género y estereotipos.

### 4.3. Los estereotipos culturales en cuanto al género desde la práctica artística

#### 4.3.1. Los estereotipos cromáticos de género

JeongMee Yoon es una fotógrafa coreana que critica los estereotipos de género que genera el mercado de consumo de forma absurda a través de fotografías de niñas y niños mediante su proyecto *The Pink & Blue Project*. Yoon (2005) explica que su práctica artística “explora las preferencias culturales y las diferencias en los gustos de los niños (y sus padres) de diversas culturas, grupos étnicos, géneros e identidades” (párr. 1).

Sus fotografías muestran cómo la expresión de la feminidad ha sido manipulada a través de la cultura, provocando que las niñas, de forma inconsciente, vestan de color rosa para lucir femeninas, mientras que, al contrario, los niños vestan de color azul.



Figura nº. 4. JeongMee Yoon (2005-actualidad). *The Pink & Blue Project*. Jiseon and Her Pink Things, 2008 (arriba a la izquierda). Alexandra and Her Pink Things, 2006 (arriba a la derecha). Thomas and His Blue Things, 2006 (abajo a la izquierda). Jake and His Blue Things, 2006 (abajo a la derecha). Cortesía de la artista.

En la descripción de su proyecto, Yoon comenta cómo el fenómeno de que las niñas quieran llevar únicamente ropa rosa no es inusual, sino que se expande por niñas y niños de diferentes culturas. Según Yoon, este hecho quizás se debe a los anuncios comerciales que animan a las niñas y a sus padres a comprar productos de este tipo, poniendo como ejemplo los productos de los personajes Barbie y Hello Kitty.

No solo critica el color de las pertenencias de los niñas y niños, sino que también muestra como los juguetes rosas tratan sobre maquillaje, moda, cocina y limpieza, mientras que los dirigidos a los niños están relacionados con la robótica, los dinosaurios, la ciencia, etc.

#### *4.3.2. El estereotipo de la mujer en la moda a través de la imagen publicitaria*

Yolanda Domínguez es una artista visual y activista española que, con su proyecto *Niños vs. Moda*, logró el premio “Baezly Designs of the Year 2016” en la categoría “Moda”, otorgado por el Design Museum de Londres.

En este proyecto, la artista muestra, a través de la percepción de niñas y niños, cómo las imágenes que utilizan las marcas de moda para promocionar sus nuevas colecciones incluyen una serie de valores implícitos y mensajes encubiertos. Para ello, pidió a un grupo de niñas y niños de 8 años que describieran lo que veían en algunas imágenes de campañas de moda.

Tal y como se puede observar en el vídeo del proyecto, la mayoría de las niñas y niños, al describir las imágenes, llegaban a la misma conclusión: “ellas están enfermas, borrachas y muertas. Ellos son superhéroes, jefes y empresarios” (Domínguez, 2015).

La respuesta de las niñas y los niños ante estas imágenes se resume en frases como “Parece que está asustada” (0:20), “Parece que tiene una enfermedad” (0:34) o “Se siente sola (...) y con hambre” (0:41) al ver la fotografía en la que aparece una mujer y frases como “Parecen como héroes” (1:44), “Están estudiando para ir a la universidad” (1:48) o “Son felices” (1:56) al ver la fotografía en la que aparecen varios hombres.

Al pasar el filtro en estas imágenes a través de la percepción de niñas y niños, se hace visible la desigualdad en el trato de hombres y mujeres, además de la violencia implícita que se suele encontrar en estas fotografías.

### 4.3.3. Los estereotipos vinculados al color de la piel

Wendy Ewald es una fotógrafa y educadora estadounidense que diseñó un proyecto colaborativo, *Black self/ White self*, que trataba directamente el problema de la diversidad cultural debida a la diferencia étnica con fotografías de niñas y niños entre 1994 y 1997. Para ello, Ewald (2016) pidió a niñas y niños que escribieran sobre ellas y ellos, para posteriormente escribir otra versión, imaginándose la segunda vez siendo parte del otro grupo cultural. La artista explica que este proyecto, en un primer lugar, fue recibido con silencio, luego con risa y, finalmente, con un entusiasta bombardeo de preguntas.

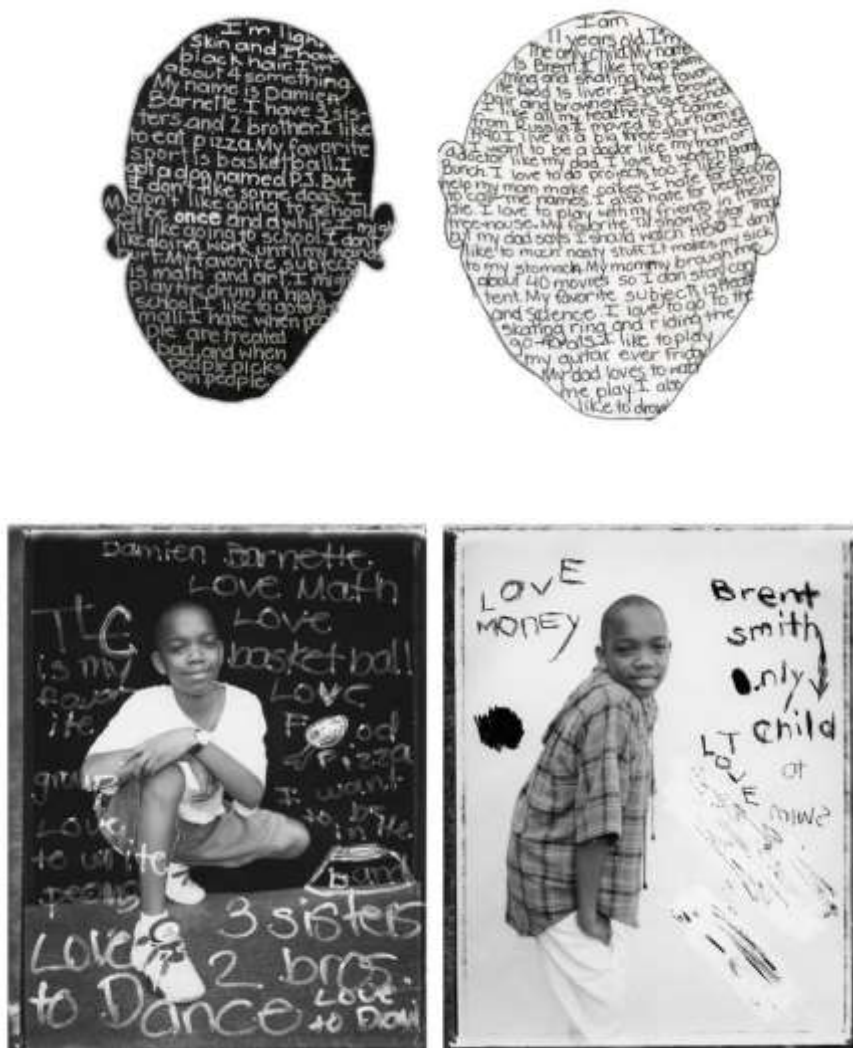


Figura nº. 5. Wendy Ewald (1994-1997). Black self / White Self – Damien. Cortesía de la artista.

Hernández (2019) explica en su Trabajo Fin de Máster (TFM) este proyecto de Wendy Ewald, comentando como la fotógrafa “trabajaba con la empatía entre jóvenes blancos y negros en los años noventa en Estados Unidos”. Realizó las fotografías de las dos

versiones, ayudándose de accesorios para diferenciarlas, y permitió a las alumnas y alumnos editar estas imágenes para modificar a sus personajes y describirlos de mejor manera.

Con esto, logró que la percepción que tenían unos de los otros cambiara, aceptando las diferencias y poniendo en valor lo que admiran de los demás. De este modo, provocó un cambio social en la mentalidad del alumnado.

## 5. Propuesta de innovación a través de un recurso educativo digital e interactivo

En este apartado se ha creado una propuesta de innovación con la que se pueda trabajar la diversidad cultural en Educación Artística utilizando las ideas y propuestas nombradas en el marco teórico. Para ello, se han seleccionado y unificado los planteamientos que consideramos claves para trabajar los estereotipos en el aula desde la Educación Artística y a través de la cultura visual. Formulando, así, una propuesta de creación propia de nombre *Análisis y creación de cultura visual para cambiar estereotipos*.

Además, tras esto, se presenta un recurso didáctico, creado para llevar a cabo la propuesta planteada, en el que se trabajan los estereotipos de género a través de la cultura visual. Para ello, se utilizan las obras de las artistas mencionadas en el apartado anterior.

### 5.1. Propuesta innovadora: *Análisis y creación de cultura visual para cambiar estereotipos*

Este nuevo enfoque se basa en la unificación de los siguientes planteamientos existentes:

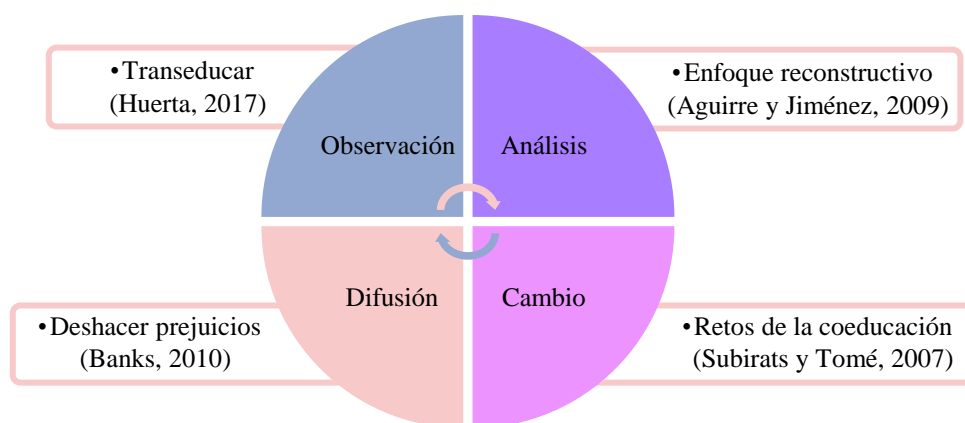


Figura nº. 6. Propuesta: *Análisis y creación de cultura visual para cambiar estereotipos*. Fuente: elaboración propia.

La idea principal del enfoque consiste en utilizar la educación, en específico la Educación Artística, como instrumento de cambio social, promoviendo la diversidad mediante el cuestionamiento del entorno.

El planteamiento general de este enfoque se basa en deshacer estereotipos, actitudes negativas o conceptos erróneos ante los diferentes grupos culturales, en específico del género, haciendo uso de la cultura visual. Para ello, se llevan a cabo cuatro fases: observación, análisis, cambio y difusión.

Durante el desarrollo de estas fases, las alumnas y alumnos tienen un papel activo en su aprendizaje, teniendo la posibilidad de trabajar en grupo y desarrollando la capacidad de cuestionar y criticar los estereotipos que aparecen en su entorno.

En la primera fase de observación se utilizan elementos de la cultura visual para examinar los problemas sociales, desigualdades o estereotipos que existen en la sociedad. Para ello, el profesorado proporciona a sus alumnas y alumnos imágenes (anuncios, videoclips, revistas, etc.) en los que se muestren estos problemas sociales identificados.

En la segunda fase de análisis se crea un entorno seguro de diálogo, mediante el respeto y la libertad de expresión, que no castigue la diferencia, sino que las acepte y critique las desigualdades que existen en la sociedad y el sistema normativo. Además de cuestionar los elementos de la cultura visual que se estén trabajando, se recomienda dialogar sobre las desigualdades que aparecen en su entorno más próximo. Un ejemplo de ello sería tratar el androcentrismo del modelo educativo y cómo, por ejemplo, la mayoría de las figuras históricas son masculinas, llegando a la conclusión de la necesidad de incorporar elementos de la cultura femenina de forma consistente.

A continuación, en la tercera fase de cambio, se propone la producción de cultura visual como forma de reconstrucción social y multicultural. Las alumnas y alumnos rompen los roles y estereotipos creando fotografías, dibujos, vídeos, etc., como expresión y crítica de las diferencias y la desigualdad. De esta forma, se logra promover el cambio, a la vez de valores basados en el respeto. Se debe ser consciente de que las niñas, cuando sean protagonistas, no tienen que imitar conductas masculinas, ya que no deben copiar al género opuesto para lograrlo. Además, como ejemplo de romper roles de género, se puede conceder a los niños la posibilidad de llevar a cabo comportamientos y actitudes o utilizar vestimenta u objetos que, durante la historia, han sido catalogados como femeninos. Esto se debe a que el machismo no solo afecta a las mujeres, sino que este también veta a los hombres de comportarse o actuar de cierta forma por ser considerada femenina.

Por último, la fase difusión pretende hacer llegar las obras del alumnado más allá del aula. Lo ideal sería que estas producciones se visibilizaran y compartieran tanto en el entorno



escolar, como fuera de las paredes del centro. Para ello, las redes sociales son un elemento clave, pues permiten la expansión de la obra y su posible repercusión en la sociedad.

Sin embargo, para que esto sea posible, se deben realizar diversos cambios en el sistema educativo, comenzando con una completa formación de los docentes para que sean capaces de tratar este tema de forma acertada.

## 5.2. Creación del recurso didáctico interactivo *Ni rosa, ni azul*

Con el fin de crear un recurso didáctico para educadores a través del cual se pueda utilizar la propuesta desarrollada anteriormente, se ha diseñado una página web disponible en español e inglés utilizando la plataforma Wix. Para ello, se ha utilizado como referencia el trabajo de las artistas señaladas, como es el caso de la obra de JeongMee Yoon para la observación y análisis de estos estereotipos. Este recurso didáctico permite el trabajo de la reducción de estereotipos de género basados en el color, específicamente queremos tratar la idea de que el rosa se considere un color de niñas y el azul un color de niños.

La página web se divide cuatro apartados principales: *Inicio*, donde aparece una presentación del recurso; *Recurso*, en el que se desarrolla una explicación más profunda de este y de sus fases para el docente; *Propuesta*, en el que se explica y justifica la misma; y *Artistas*, apartado en el que se presenta a las artistas que han inspirado la propuesta, su obra y los estereotipos que analizan. Para acceder a las fases del recurso, se debe hacer clic en la ilustración correspondiente a cada fase que se encuentra en el apartado *Recurso*, tal y como se observa a continuación.



Figura n°. 7. Apartados de la página web (arriba). Fases del recurso didáctico (abajo). Fuente: elaboración propia.

En estos subapartados se presenta cada fase para las alumnas y alumnos con instrucciones claras de las actividades que deben llevar a cabo, apareciendo un total de cuatro fases

relacionadas directamente con la propuesta desarrollada anteriormente *Análisis y creación de cultura visual para cambiar estereotipos*.

En las dos primeras fases, observación y análisis, se utiliza el trabajo de JeongMee Yoon, observando en primer lugar la fotografía *Jiseon and Her Pink Things (2008)* y analizando su contraste con la fotografía *Jake and His Blue Things (2006)* de la misma artista.

Mientras que, en la fase de cambio, se analiza cómo estos estereotipos de género aparecen en las imágenes que consumen las niñas y niños de forma inconsciente en la sociedad. Para ello, se utiliza un catálogo de juguetes que se encuentra adjunto a la página web. Como método de cambio de estos estereotipos, se plantea el diseño de un nuevo catálogo de juguetes mediante el dibujo de las niñas y niños de su propia página del catálogo.

En último lugar, con el fin de lograr una difusión de esta obra de cambio creada por las niñas y niños, se ha diseñado una galería de imágenes en el subapartado correspondiente a dicha fase. Asimismo, para que la visibilización sea mayor, se ha creado una cuenta en la red social Instagram con el fin de que se pueda compartir la obra.

[Enlace a la página web \*Ni rosa, ni azul\*](#)

## **6. Conclusiones**

Uno de los objetivos principales de este proyecto era investigar sobre los conceptos clave de la diversidad cultural y el género y desarrollar, tras ello, un marco teórico que incluyera diversas ideas de varios autoras y autores e ideas propias en cuanto a los conceptos tratados. Consideramos que muchos de los aspectos se han tratado de forma óptima, mostrando definiciones de autoras y autores para poder crear posteriormente definiciones propias. Además, durante la búsqueda de estos conceptos, hemos encontrado ideas o métodos de enseñanza diseñados para tratar la diversidad en el aula que han inspirado la propuesta didáctica realizada. Sin embargo, nos hubiera gustado profundizar más en algunos conceptos, como es el caso de los tipos de diversidad cultural o los tipos de género, lo cual no ha sido posible por el límite de extensión del trabajo.

Por otro lado, hemos comprobado cómo la diversidad cultural no se trata correctamente en la práctica educativa actual, pues, como el ejemplo que se ha explicado anteriormente, la gran mayoría de referentes culturales que aparecen en los recursos didácticos en la escuela siguen los esquemas de lo normalizado, ignorando la existencia de la diferencia.

Así mismo, somos conscientes del poco reconocimiento que suelen obtener las obras artísticas de las mujeres. Es por esto por lo que, con el fin de visibilizar sus proyectos, hemos escogido obras de tres mujeres artistas de tres nacionalidades diferentes para tratar en el trabajo algunos estereotipos relacionados con la diversidad cultural y, en especial, la diversidad de género.

Por otra parte, nos ha llamado la atención cómo muchos de los estereotipos que existen aparecen de forma implícita, sin darnos cuenta o sin plantearnos si realmente son correctos. Estos estereotipos, que a su vez se relacionan con los roles de género, afectan directamente a la desigualdad de género. Por ello, como los estereotipos se han creado a través de ideas sociales, consideramos de gran importancia la necesidad de tratarlos con niñas y niños, para así concienciar y ser capaces de desmontar esa idea social.

Es por esto por lo que hemos decidido desarrollar un enfoque propio y una propuesta de innovación mediante un recurso didáctico que permita tratar la diversidad cultural en la educación. Para elaborar la propuesta de innovación, hemos unificado las aportaciones teóricas que se basan en la eliminación de estereotipos o roles de género. Además, hemos dado importancia a que esto se pudiera trabajar desde la Educación Artística.

Aunque la intención inicial era poder llevar la propuesta a un aula, debido a la situación provocada por el COVID-19 esto ha sido imposible. Por ello, el espacio de aprendizaje que pretendíamos elaborar para atender la diversidad e igualdad de género se ha diseñado de manera online, mediante una página web. Como consecuencia negativa, no se ha podido desarrollar en un aula, por lo que no hemos podido realizar la propuesta en un contexto real. Sin embargo, como aspecto positivo de esta situación, se ha probado cómo estos aspectos no solo pueden enseñarse en un aula ordinaria, sino que también pueden llevarse a cabo mediante la enseñanza en línea o no presencial.

Por último, tal y como hemos comentado, con la propuesta de innovación se ha diseñado un recurso digital que permite su uso en diversos entornos educativos, ya que puede ser compartido y utilizado por otras y otros docentes. Además, aunque el recurso esté planteado para trabajar los estereotipos de género mediante la Educación Artística con niñas y niños, su última fase permite la difusión de las obras resultantes y, por tanto, la visibilización del proyecto en la sociedad.

## 7. Referencias

Aguirre, I., Jimenez, L., & Pimentel, L. (2009). Diversidad cultural y educación artística. En Aguirre, I., Jimenez, L., & Pimentel, L. (Ed.), *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 31-44). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2010). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Lugar: John Wiley & Sons.

Conway, J., Bourque, S., y Scott, J. (2003). El concepto de género. En Lamas, M. (Comp.). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 21-33). México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.

Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias. Las Palmas de Gran Canaria, 13 de marzo de 2014, núm. 156, pp. 386-442.

Delgado Ballesteros, G. (2015). Coeducation: a human right. *Península*, 10 (2), 29-47. doi: <https://dx.doi.org/10.1016/j.pnsla.2015.08.002>

Díez, N. M., Cao, M. L. F. y Vanrell, C. R. (1995). Educación artística y movimientos sociales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (24), 83-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117880.pdf>

Domínguez, Y. (2015). *Niños vs. Moda* [Archivo de vídeo]. Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=2&v=LlShHeU2qU4](https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=LlShHeU2qU4)

Domínguez, Y. (2017, septiembre). Revealing stereotypes that misrepresent us. TEDxMadrid. Charla presentada en la conferencia TEDx en 2017, Madrid, España [Archivo de vídeo]. Recuperado de [https://www.ted.com/talks/yolanda\\_dominguez\\_revelando\\_estereotipos\\_que\\_no\\_no\\_s\\_representan?utm\\_campaign=tedsread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/yolanda_dominguez_revelando_estereotipos_que_no_no_s_representan?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare)

Ethel-Durán, S.; García-Guilianny, J. y Parra-Fernández, M. (2017). Diversidad cultural y fomento de valores en la convivencia ciudadana. *Revista Búsqueda*, 4(19), 116-130. <https://doi.org/10.21892/01239813.366>

Ewald, W. (2016). *Black Self / White Self*. New York, EU. Steven Kasher Gallery. Recuperado de <http://wendyewald.com/portfolio/black-self-white-self/#page-top>

Feminario de Alicante (1987). *Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/02426953211793839622202/p0000001.htm>

García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de Psicología-Psychological Writings*, (7), 71-81. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2710/271020873007.pdf>

García Luque, A. (2016). La LOMCE bajo una mirada de género/s: ¿Avances o retrocesos en el s. XXI? *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2). Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/674642>

Hernández, E. (2019). *La fotografía como aprendizaje para reforzar la empatía, entre culturas, basado en el modelo LTP de Wendy Ewald* (TFM). Universidad de La Laguna, Tenerife, España. Recuperado de: <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/17239>

Hidalgo, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. *Universitas tarraconensis: Revista de ciències de l'educació*, 1, 75-85. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3564558>

Huerta, R. (2017). Transeducar. Poéticas de la Diversidad Sexual. *Aula de Innovación Educativa*, 261, 43-47.

Huerta, R. (2020). Formación del profesorado de Primaria defendiendo la diversidad y la inclusión. Memoria de un caso de experiencia docente a través de Museari1. *Revista GEARTE*, 7(1), 23-49.

Lama, M. (2013). *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Librero-editor.

Ley 1/2010, de 26 de febrero, Canaria de Igualdad entre Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 67, de 18 de marzo de 2010, 26647 a 26683. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es-cn/1/2010/02/26/1>

Maceira, L. (2006). Más allá de la coeducación: pedagogía feminista. *Revista electrónica educar*, 36, 27-36. Recuperado de [http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_24/nr\\_730/a\\_9924/9924.pdf](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_730/a_9924/9924.pdf)

Sánchez, A. e Iglesias, A. (2017). Coeducación: Feminismo En Acción. *Atlánticas. Revista Internacional De Estudios Feministas*, 2 (1). 1-6. <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>

Subirats, M. y Tomé, A. (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Lugar: Editorial Octaedro. Recuperado de: <https://ebookcentral-proquest-com.accedys2.bbt.ull.es/lib/bull-ebooks/detail.action?docID=3214549>

UNESCO (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Recuperado de: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa?posInSet=1&queryId=889c99b6-4326-4459-9446-688674010d84](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa?posInSet=1&queryId=889c99b6-4326-4459-9446-688674010d84)

Vargas Hernández, K. (2008). *Diversidad cultural: Revisión de conceptos y estrategias*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperado de: [https://www.academia.edu/download/60807353/diversidad\\_cultural\\_conceptos\\_estrategias20191005-121468-17s3ubi.pdf](https://www.academia.edu/download/60807353/diversidad_cultural_conceptos_estrategias20191005-121468-17s3ubi.pdf)

Yoon, J. (2005). *The Pink & Blue Project*. Recuperado de: [http://www.jeongmeeyoon.com/aw\\_pinkblue.htm](http://www.jeongmeeyoon.com/aw_pinkblue.htm)