

CREADORAS Y NATURALEZA: UNA APROXIMACIÓN AL ECOFEMINISMO EN EL AULA DE HISTORIA DEL ARTE A TRAVÉS DE PINTORAS

WOMEN ARTISTS AND NATURE: AN APPROACH TO ECOFEMINISM IN HISTORY OF ART CLASS

RESUMEN

En los años setenta del pasado siglo xx, un periodo en que los movimientos sociales tuvieron un gran auge, surgió el ecofeminismo como punto de encuentro entre el ecologismo y el feminismo. Cincuenta años después, el ecofeminismo está a la orden del día, con una juventud especialmente preocupada por hacer del mundo un lugar más sostenible e implicada en el movimiento feminista. La sociedad exige un cambio, el cual puede y debe conseguirse a través de la educación, especialmente tras la publicación de la nueva legislación educativa española (LOMLOE). A través de obras de arte de creadoras que se encuentran en los museos madrileños, en el siguiente artículo se propone una serie de temáticas para tratar el feminismo y la ecología en las aulas de una manera transversal. Se busca crear un diálogo donde el alumnado se sienta libre para debatir temas como el feminismo y ecología, más allá de los contenidos marcados por la legislación educativa, pero siempre con la ley como base. **Palabras clave:** creadoras, ecofeminismo, Historia del Arte, didáctica, patrimonio cultural, ecología

ABSTRACT

We can find multiple social movements in the 70s. In these years ecofeminism appears as a meeting point between environmentalism and feminism. Fifty years later, ecofeminism is the order of the day, with a youth especially concerned about making a more sustainable world and involved in the feminist movement. Society demands a change, which can and must be achieved through education, especially after the publication of the new Spanish educational legislation. Through works of art by creators that we find in Madrid's museums, we propose a series of topics to deal with feminism and ecology in classroom. It seeks to create a dialogue in class, where students feel free to discuss issues such as feminism and ecology, beyond the content set by educational legislation.

Keywords: women artists, ecofeminism, History of Art, didactics, cultural heritage, ecology

1 Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. Universidad Camilo José Cela, Facultad de Educación. sandra.sinausia@gmail.com . <https://orcid.org/0000-0002-8224-8063>.



1. Introducción

El ser humano está en constante cambio, y es a partir de las revoluciones, como las revoluciones industriales o la revolución francesa, entre otras, que apreciamos una serie de cambios sociales que se suceden. Estas transformaciones repercuten en el estilo de vida y forma social que tenemos en la actualidad: el auge de la burguesía, las luchas obreras, el comunismo y capitalismo, movimientos antirracistas, el feminismo, el ecologismo y demás ismos que encontramos a lo largo de menos de dos siglos (Hobsbawm, 2011).

El tema que nos ocupa, el ecofeminismo, es el término con el que se designa el punto de encuentro entre el ecologismo y el feminismo. Este movimiento, al que haremos referencia constantemente a lo largo del siguiente artículo, nace en los años 70 del siglo xx, con la tercera ola feminista y de la mano de otros términos como feminismo institucional o posfeminismo (Amorós, 1997). Durante estos años hay una transformación política y social generalizada en diferentes puntos del planeta, lo cual facilita la consolidación y creación de los movimientos sociales (Amorós, 1991; Agra, 1997). También es en estos años cuando comienzan a investigarse y rescatar a las mujeres artistas que la historiografía tradicional había ocultado, y cuyas obras empiezan a incorporarse en los museos y centros de arte de todo el mundo (De Diego, 2009; McCormack, 2021).

Desde la aparición del ecofeminismo en los años 70 del siglo pasado, este movimiento ha llegado hasta nuestros días y cada vez adquiere mayor importancia entre los círculos feministas y ecologistas, abarcando más y más aspectos de manera transversal. Estas corrientes que luchan por la igualdad y la preocupación por el planeta tienen en las personas más jóvenes uno de sus puntos fuertes, con movilizaciones sociales masivas que se han popularizado en los últimos años. Las instituciones educativas y los organismos gubernamentales como la ONU o la UNESCO avalan y apoyan estos cambios en la sociedad, la cual exige una reacción a nivel global para la conservación del planeta así como derechos y condiciones equitativas para hombres y mujeres, independientemente de su lugar de nacimiento. La vía para el cambio duradero en la sociedad, en prácticamente cualquier aspecto, es la educación, uno de los derechos humanos más básicos, la cual debe ser equitativa, en la que todo el mundo tenga los mismo derechos y oportunidades (Echegoyen, 2019). Por ello, dos de los objetivos o líneas de interés que se han marcado en la nueva legislación educativa, la Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación o LOMLOE, han sido promover una educación en la que se potencia tanto la igualdad entre sexos como la sostenibilidad y el cuidado del medio ambiente (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 30 de diciembre de 2020).

Según autorías como Echegoyen y Martín (2021), la didáctica de las ciencias sociales resulta más significativa con la narración de historias, por ejemplo, a través de diferentes temáticas, lo cual potencia la creatividad en las personas jóvenes. Además, permite que el alumnado desarrolle la competencia comunicativa, así como el pensamiento crítico y lógico, algo que podemos usar de manera especial-

mente fructífera con las obras de arte. La educación patrimonial ha evolucionado enormemente en los últimos años, quedando demostrado que la protección y conocimiento del patrimonio debe inculcarse desde edades tempranas. Los centros educativos y artísticos crean una simbiosis que está al servicio de la sociedad y busca educar en pro del cambio social (Calaf, 2009).

De esta manera, en este artículo se hace una propuesta didáctica para trabajar la ecología y el feminismo a través de creaciones de diferentes pintoras y escultoras cuyas obras se encuentran en los museos de Madrid, y así poner en relieve las creaciones de mujeres. Se trata de una propuesta que fomenta el debate en las aulas y que busca trabajar de manera transversal temas que, de manera tradicional, no se relacionan con las obras propuestas. De esta forma se dota al alumnado de la capacidad de dialogar, así como de buscar conexiones y saber relacionar cualquier obra de arte con diferentes interpretaciones. La Historia del Arte es una manera excepcional para tratar múltiples temas, no solo para analizar lo que aparece explícitamente en la obra, sino que un cuadro o una escultura puede dar lugar a diferentes conversaciones y visiones, potenciando así una metodología activa y una educación significativa para el alumnado.

2. Ecofeminismo: hacia una juventud concienciada

Como se ha comentado anteriormente, los años 70 son un punto de inflexión y de partida para hablar de feminismo, ecología y arte. Es gracias al surgimiento de la tercera ola feminista que vemos un interés creciente por la figura de las mujeres y su emancipación, donde la proclama «lo personal es político» cobra cada vez más fuerza (Aguilar, 2020).

Por un lado, se inicia un movimiento imparable que continua hoy en día por la revalorización de las mujeres en la historia: comienzan a analizarse y estudiarse las creadoras que la Historia del Arte había borrado tradicionalmente de la memoria histórica. Esto es gracias al trabajo de investigadoras como Carmen Pérez-Neu (1964), Linda Nochlin (1971), Griselda Pollock (1977) o Germaine Greer (1979). Las mujeres en el arte, al igual que en cualquier otra rama del conocimiento o ámbito de la vida, también sufrieron las consecuencias de un mundo patriarcal durante su vida y *a posteriori*. Una Historia del Arte que gira en torno a la figura de los mal llamados «genios», algo que, según los libros, parece que sea una característica únicamente masculina, que solo los hombres son dignos de poseer ese don (Valtierra, 2020). Las mujeres en el arte se han representado, han aparecido desnudas para el disfrute de los hombres; tradicionalmente no se les ha permitido a ellas acceder a los estudios para ser artistas, relegándolas únicamente a un mero objeto, no como un sujeto pensador (Nead, 1992). Y pese a las dificultades que tenían a la hora de ejercer y vivir de su profesión, hubo grandes pintoras, arquitectas o escultoras, pero la historiografía tradicional se ha negado a mostrarlas, ocultándolas a lo largo de los años (G. Navarro, 2020).

En 1974, de la mano de Françoise d'Eaubonne surge el término «ecofeminismo» y va adquiriendo notoriedad con teóricas e investigadoras como Vandana Shiva o

Maria Mies. El ecofeminismo es una corriente que aúna el feminismo y la ecología, es un común de posturas políticas que sostiene que hay un vínculo entre la explotación del medio ambiente y el patriarcado que ejerce opresión.

Al convertirse en amo absoluto de la fertilidad de los cuerpos y de la tierra de cultivo, el hombre habría iniciado una carrera expansiva desmedida que terminaría en la superpoblación, la contaminación y el agotamiento de los recursos característicos del mundo actual. (Puleo, 2011, p. 59)

En España, una de las investigadoras referentes en ecofeminismo es la profesora Yayo Herrero, quien sostiene que podemos encontrar dos corrientes principales en el ecofeminismo: por un lado, la corriente que asemeja a la mujer con la naturaleza, creando una conexión entre ambas como dadoras de vida; por otro lado, la corriente que explica que las mujeres tienen un rol dedicado a los cuidados por culpa de la división sexual del trabajo, invisibilizadas, en entornos familiares o privados. Esto no se debe a que las mujeres estén mejor cualificadas biológicamente para los cuidados, sino a que el sistema patriarcal ha relegado a las mujeres durante toda la historia a un segundo plano en el que únicamente tiene interés aquello que produce bienes económicos para el sistema capitalista. El ecofeminismo sostiene que somos dependientes de la naturaleza en tanto que somos parte de ella: hay una situación de ecodependencia hacia la naturaleza e interdependencia entre los propios seres humanos. Pero estos dos elementos son invisibilizados por el sistema capitalista, ya que solo considera válido aquello a lo que se puede poner precio y obtener un beneficio económico (Cavana et al, 2004; Pascual y Herrero, 2010).

En la actualidad, sobre todo los últimos años, nos encontramos con una juventud especialmente concienciada con el entorno social y el medio en el que viven. Una de sus grandes preocupaciones es el medio ambiente y la sustentabilidad, conscientes del riesgo que supone para las generaciones futuras. Estas nuevas generaciones de jóvenes han modificado su papel como agentes de cambio; no solo observan lo que pasa a su alrededor, si no que actúan y exigen un futuro mejor. Hay un gran número de movimientos estudiantiles y juveniles de movilización por el clima, como los llamados *Fridays for future* (viernes por el futuro), en el que la juventud se ha unido para luchar contra la crisis climática. Este movimiento fue fundado por Greta Thunberg, cuando comenzó a manifestarse ante el parlamento sueco en 2018. Desde entonces un gran número de jóvenes de alrededor de todo el planeta la ha seguido para exigir a los gobiernos cambios en sus políticas climáticas (Fridays for Future, s.f.).

Esta juventud consciente sabe y proclama que sin planeta no hay futuro: la tierra puede existir sin el ser humano, pero el ser humano no puede vivir si no hay recursos y un planeta en el que podamos coexistir. A este movimiento liderado por jóvenes, y en un principio formado por estudiantes, se han unido miembros de la comunidad científica de todo el mundo, así como docentes y diferentes sindicatos, quienes también exigen a los gobiernos que ejerzan presión sobre multinacionales y empresas que no respeten los tratados por el planeta.

No solo la ecología y el medio ambiente están en boca de las nuevas generaciones, sino que otro de los movimientos que más seguimiento tiene por parte de la juventud es el feminismo. Actualmente nos encontramos en la cuarta ola feminista, donde el activismo está más que presente, tanto de manera presencial como a través de las redes sociales, gracias a las cuales se producen denuncias a nivel global a golpe de clic a gran velocidad. En estos últimos años hemos sido testigos de movimientos como el *Me too*, cuando mujeres de todo el mundo alzaron su voz para denunciar situaciones de sexismo y violencia sexual que habían sufrido. También, el Primer Paro Internacional de Mujeres el 8 de marzo de 2017, a raíz de la visibilización de la crisis de los cuidados, que puso en el punto de mira la distribución de las tareas y los cuidados, uno de los puntos de unión y denuncias del ecofeminismo (Cobo, 1999; Amorós y de Miguel, 2005).

El ecofeminismo evidencia que el actual, y no tan actual, modelo económico, político y social parte de una mirada ante el mundo que principalmente beneficia y tiene en cuenta a una minoría, pero a cambio produce consecuencias de notable gravedad en toda la población y medio ambiente, especialmente en las mujeres y las personas de entornos más desfavorecidos (Herrero, 2021). En palabras de la líder indígena lenca, feminista y activista del medio ambiente, Berta Cáceres, «construyamos sociedades capaces de coexistir de manera justa, digna y por la vida», (Cáceres, 2015, min 02:14). Es necesario buscar una manera en la que el sistema no beneficie solo a unos pocos y perjudique al medio ambiente.

3. Objetivos ODS, ecología y género. Educación de la futura ciudadanía

Diferentes entidades gubernamentales y organizaciones a nivel mundial han puesto en el punto de mira el desarrollo sostenible e igualitario de la ciudadanía del planeta. Un ejemplo son las Naciones Unidas, una entidad que ha creado un total de 17 de metas y objetivos para el desarrollo sostenible, los cuales se definen como «plan maestro para conseguir un futuro sostenible para todos» (Organización de las Naciones Unidas, s.f). Proclaman y buscan un futuro en el que todo el mundo tenga cabida y oportunidades independientemente de su sexo, raza, nivel económico o territorio. Estos objetivos de desarrollo sostenible según la ONU:

Se interrelacionan entre sí e incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, como la pobreza, la desigualdad, el clima, la degradación ambiental, la prosperidad, la paz y la justicia. Para no dejar a nadie atrás, es importante que logremos cumplir con cada uno de estos objetivos para 2030.

Estos objetivos y metas, en su mayoría, hacen referencia a tres grandes bloques: igualdad de género, educación y ecología.

La igualdad de género, tal y como se menciona anteriormente, es de los grandes retos del siglo XXI de todas las organizaciones sociales a nivel europeo y mundial, como son la UNESCO o la ONU. No es algo novedoso, puesto que ya lo veíamos años atrás, pero que actualmente sigue en plena vigencia, y cada vez más

personas apoyan la necesidad de cambios reales en pro de la equidad. Desde la UNESCO consideran una prioridad a nivel mundial promocionar el derecho a la educación tanto de niños como de niñas y lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Según la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], s.f.):

La Agenda mundial Educación 2030 reconoce que la igualdad de género requiere un enfoque que garantice no solo que las niñas y 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.

En cuanto a la educación de las niñas y las jóvenes hay una diferenciación entre las zonas del planeta con más y menos recursos. Por esa razón es imprescindible seguir trabajando en políticas de igualdad en todos los campos, tanto educativos como sociales, en diferentes partes del mundo, y para conseguirlo se debe obrar a nivel administrativo y gubernamental. Se están aunando esfuerzos de manera nacional e internacional para que haya una igualdad real entre hombres y mujeres y esta equidad empieza desde la educación y las aulas.

En el caso de España, la Agenda 2030 y los ODS forman parte de los objetivos educativos en los próximos años. Con la nueva entrada en vigor de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), se ha introducido un nuevo currículo educativo con grandes cambios estructurales y conceptuales respecto a la anterior legislación (LOMCE, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Entre los enfoques de esta nueva ley de educación se encuentran «impulsar la igualdad de género y reconocer la importancia de la educación para el desarrollo sostenible» (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación). También fomenta la mejora de los centros educativos y la personalización del aprendizaje, haciendo de esta manera que sea orientado a los saberes del alumnado como futuros ciudadanos, siendo el centro de su formación. La nueva LOMLOE propone una educación que *a priori* resulta innovadora, con un enfoque más feminista, con objetivos como los enunciados en la disposición adicional vigésima quinta contemplada en las disposiciones generales de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

Disposición adicional vigésima quinta. Fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. (...)

5. Las Administraciones educativas promoverán que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios.

También se incluye el nuevo término de «Saberes Básicos», definido en la propia legislación como conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos

propios de una materia o ámbito cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas. Uno de estos saberes básicos incluido en las etapas de Secundaria y Bachillerato sobre «Ecología y sostenibilidad» (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.), apartado en el que se consideran:

- Los ecosistemas del entorno, sus componentes bióticos y abióticos y los tipos de relaciones intraespecíficas e interespecíficas.
- La importancia de la conservación de los ecosistemas, la biodiversidad y la implantación de un modelo de desarrollo sostenible.
- Las funciones de la atmósfera y la hidrosfera y su papel esencial para la vida en la Tierra.
- Las interacciones entre atmósfera, hidrosfera, geosfera y biosfera, su papel en la edafogénesis y en el modelado del relieve y su importancia para la vida. Las funciones del suelo.
- Las causas del cambio climático y sus consecuencias sobre los ecosistemas.
- La importancia de los hábitos sostenibles (consumo responsable, prevención y gestión de residuos, respeto al medio ambiente, etc.).
- La relación entre la salud medioambiental, humana y de otros seres vivos: one health (una sola salud).

Aparecen temas como los hábitos sostenibles, los modelos de desarrollo sostenibles o incluso el cambio climático; temáticas que hasta ahora no habían aparecido o eran tratadas de manera superflua en el currículo. En definitiva, un temario y una legislación en el que ecología y feminismo sí tienen cabida tras muchos años sin una visión más actualizada de la educación y la sociedad.

4. Naturaleza, creadoras y educación desde las salas del museo

La simbiosis entre prácticas artísticas y el ecofeminismo no es algo novedoso, ya que se ha tratado de manera especialmente fructífera en los últimos años para explicar temas tan amplios como el arte de las mujeres en la Antigüedad o la Edad Media y su relación con el medio y la naturaleza (García Herrero, 2009; Alfaro Giner, 2010). También encontramos obras en las que existe una asociación directa entre arte, mujer y naturaleza a través de artistas contemporáneas como Ana Mendieta o Carmela García.

Es decir, se pueden trabajar contenidos y temas en las aulas de maneras menos clásicas, pero creando un aprendizaje significativo para el alumnado. El uso de la creatividad para fomentar el pensamiento crítico sobre el mundo actual y pasado ayuda al alumnado a evaluar diferentes situaciones y trabajar para transformarlas de diversas maneras, usando el arte y la imaginación.

Hasta ahora, el currículo de Historia del Arte de Bachillerato no ha tenido en cuenta ninguna lectura historiográfica que no fuese la tradicional, dejando a un lado a mujeres y personas racializadas (Triviño, 2014). Las mujeres artistas han sido relegadas a un segundo plano, por ello el alumnado ha recibido una educación sesgada,

en la que las creadoras y sus obras de arte no tienen cabida. Es necesario prestarle la atención que se merece, incluyéndolas en los libros de texto, en la legislación y en los proyectos educativos de todas las etapas de la educación formal y no formal (García-Sinausía y Valtierra, 2021). Tampoco se ha dado, hasta el momento, espacio en la legislación o libros de texto a una nueva visión transversal en la que se puedan incluir temas de gran interés para la juventud, como es la ecología. Esta invisibilización de las artistas no solo se da en el currículo en los distintos niveles de educación obligatoria. Como ya se ha mencionado anteriormente, existe esa distinción y sexismo de manera tradicional desde las aulas universitarias y los museos (Querol y Hornos, 2015). Desde los años 70 del siglo pasado, se aprecia un cambio de paradigma en la educación en los museos y centros artísticos: es un cambio lento, pero que se ha ido afianzando hasta nuestros días. Las pinacotecas y espacios artísticos se abren a nuevas reflexiones, abogan por la inclusión, aunque aún a paso lento, comenzamos a ver investigaciones y exposiciones en torno a la figura de las creadoras, no solo de artistas masculinos (Carreño, 2016). Además, la didáctica del patrimonio y la historia del arte ha cambiado especialmente en los últimos años, los departamentos educativos en los museos son indispensables para que el alumnado de todas las edades aprenda a conocer y valorar el patrimonio artístico y natural de un país (Calaf, 2009).

Propuesta metodológica para la enseñanza de las creadoras y la ecología con perspectiva de género

El currículo educativo actual incluido en la LOMLOE hace especial énfasis en los objetivos ODS y en la coeducación, como hemos podido contemplar anteriormente. Esta nueva legislación destaca por la falta de concreción curricular, dando mayor libertad al profesorado, lo que hace que en algunas materias o disposiciones no se encuentren objetivos especialmente detallados sobre los temas que se van a tratar en este artículo. Por otro lado, esa falta de concreción en el currículo hace posible que se puedan abarcar temas como el ecofeminismo, de manera transversal y a través de metodologías educativas activas en las que se involucre y se haga pensar al alumnado con una actitud crítica y reflexiva (Cárdenas-Pérez y Troncoso-Ávila, 2014).

A raíz de todas las novedades introducidas en el nuevo currículo educativo propuesto por la LOMLOE, se hace una propuesta de innovación educativa que consiste en conocer a mujeres artistas, cuyas obras se encuentran en los museos madrileños, y conectar esas obras con algunos de los problemas ecológicos a los que se enfrenta la sociedad. Esta propuesta ha sido creada para el estudiantado de Historia del Arte de 2.º de Bachillerato. Tanto en los «Saberes básicos de la materia», como en los «Criterios de evaluación» y en las «Competencias específicas» encontramos epígrafes en los que se menciona directamente la perspectiva de género, la sostenibilidad y la protección y consideración del patrimonio, con lo cual la propuesta está amparada por la legislación educativa actual. Esta propuesta teórica, orientada en un primer momento a la materia de Historia del Arte, puede trasladarse al estudiantado de las materias de Fundamentos artísticos o Movimientos culturales y artísticos, ambas impartidas en 2.º de Bachillerato. En este caso el planteamiento se hace desde el ámbito educativo formal y permite que se adapte en función de las necesidades del alumnado y profesorado, incluso pudiéndose realizar en etapas más tempranas o en la etapa universitaria.

Para esta propuesta educativa se parte de la hipótesis de que el alumnado tiene conocimientos sesgados sobre la Historia del Arte debido a los libros de texto y currículos educativos en los que se fomenta una historiografía tradicional y anticuada, en la que los hombres son la medida de todo. El objetivo principal es que el estudiantado introduzca en su imaginario artístico obras realizadas por mujeres y que creen relaciones entre las obras de estas mujeres y el medio. Otro de los objetivos que se proponen es que el alumnado conozca y valore el patrimonio con el que está en contacto: el uso del arte y los museos posibilita que el alumnado afiance los conocimientos adquiridos y les permite valorar la cultura en la que viven. Además, les permite aprender las peculiaridades intrínsecas que tiene la Historia del Arte, haciendo que se conviertan en una ciudadanía más respetuosa y comprometida con el mundo que les rodea y llegando a comprender mejor la pluralidad del ser humano (Palacios, 2005).

A través de las propuestas de temáticas que posteriormente se detallan y de las obras de arte de creadoras, se quiere tratar en las aulas de bachillerato transversalmente la ecología, el feminismo y el arte, mediante pinturas y esculturas esenciales para la Historia del Arte, las cuales se estudian en esta etapa educativa como parte del temario. Es importante señalar que la intención no es buscar una nueva interpretación de las obras seleccionadas, si no usar obras, que en muchas ocasiones tienen más de 400 años, para explicar y trabajar en las clases conceptos, como es el ecofeminismo, la *herstory*² o la sostenibilidad. Las obras de arte ayudan a que el alumnado pueda establecer conexiones y crear debates más allá del significado de una obra en concreto y no es necesario reinterpretar o reescribir el significado de la obra para poder contemplarla con una visión más contemporánea y amplia.

En cuanto a los criterios de inclusión para la elección de las obras y las artistas, se han seleccionado artistas que forman parte del currículo de Historia del Arte. Como se ha comentado anteriormente, la actual legislación educativa (LOMLOE) no especifica punto por punto las obras y artistas que deben estudiarse en la materia, a diferencia de las legislaciones anteriores, lo cual permite cierta libertad al profesorado a la hora de seleccionar el contenido. Por ello, todas las artistas seleccionadas, así como sus obras, tienen cabida en el nuevo currículo a día de redacción de este artículo. En cuanto a las obras, ya sean esculturas o pinturas, deben haber sido creadas por mujeres, estar expuestas en algún museo madrileño y que se pueda trabajar el tema de la ecología y la naturaleza de manera transversal con las piezas seleccionadas.

Se han planteado tres propuestas temáticas diferentes: «Reciclaje y recursos del planeta», «Conexiones entre la artista y la naturaleza» y «Feminismo y ecología, ¿puntos de encuentro o desencuentro?». La idea principal al tratar estos temas es que el alumnado adquiera unos conocimientos que, de manera tradicional, no tendrían cabida en las aulas. De esta forma la juventud aprenderá que el arte tiene muchas miradas e interpretaciones; se puede analizar y englobar varias obras o temas desde muchos puntos de vista. También se busca crear un diálogo en las aulas, donde el alumnado se sienta libre y apoyado para debatir los temas de feminismo y ecología junto con sus compañeros y compañeras.

2 Juego de palabras, en inglés *History* (*His-* de ellos). Palabra que hace referencia a la Historia de las mujeres.

Las siguientes propuestas son solo unos planteamientos de múltiples posibles, puesto que se puede trabajar prácticamente en cualquier tema a través de la Historia del Arte:

A. Reciclaje y «recursos» del planeta

El primero de los apartados que hemos creado es en torno al reciclaje y la utilización de recursos de la tierra. En primer lugar, es necesario aclarar que entendemos recursos como los materiales que produce la tierra y que el ser humano da uso de ellos. Es importante ya que no son recursos inagotables, sino elementos que el ser humano adquiere del planeta y que se deben cuidar y usar de manera consciente para poder seguir utilizándolos. En la historia del arte encontramos multitud de obras en las que se muestran recursos de los que el ser humano se alimenta, se viste, usa como elementos decorativos, etc., los cuales podemos ver a través de diferentes obras de arte de creadoras.

La primera obra que se incluye en este apartado es *Concha y viejo tablón de madera v* (1926), una pintura que encontramos en el Museo Thyssen de Georgia O'Keeffe (1887 – 1988), una artista estadounidense cuya obra se enmarca en el siglo XX. O'Keeffe recogía y coleccionaba objetos que encontraba, especialmente elementos de la naturaleza, para posteriormente utilizarlos en sus obras de arte, fundamentalmente a comienzos de los años 20. De esta manera la artista revivía su experiencia en diferentes paisajes naturales a través de las piedras, conchas, plumas o huesos que iba encontrando en sus paseos. (Millet, 2021). Un ejemplo de ello es la obra *Concha y viejo tablón de madera v* (Fig. 1). A mitad de camino entre la abstracción y el realismo, O'Keeffe utiliza elementos cotidianos para hacer una serie de representaciones en tonos negros, grises y blancos. Se trata de una composición que podríamos calificar como un bodegón, en el que se le da una función decorativa a un objeto de la naturaleza, muy diferente a los bodegones que podemos ver en los s. XVI o XVII o en las obras que veremos posteriormente de la pintora Clara Peeters.

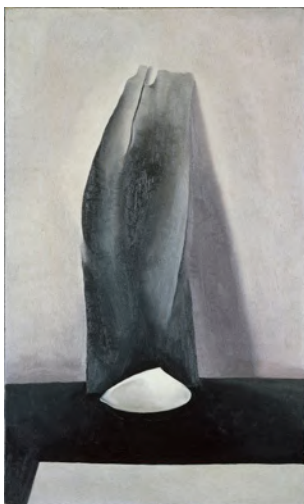


Figura 1: Georgia O'Keeffe. *Concha y viejo tablón de madera v* (1926). Óleo sobre lienzo. Fuente: Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, Madrid.

Esta obra nos hace ver la particular percepción y uso de los objetos cotidianos convertidos en arte, donde una simple tabla y una concha, recuperados de la naturaleza, crean una obra de arte a los ojos de la pintora, reciclando y dando un uso nuevo a estos elementos.

Otro punto de vista muy diferente es el que abordaríamos con las obras de Clara Peeters (cerca de 1590 – cerca de 1640) que se encuentran en el Museo Nacional del Prado. No tenemos mucha información sobre esta pintora flamenca; todo lo que se conoce es por la información que nos aportan sus obras de arte. Para entender las obras de la artista, los bodegones, es necesario tener en cuenta que las mujeres que se dedicaban a la pintura en esa época no tenían permitido, de manera general, el acceso escuelas de arte, y mucho menos a las clases de anatomía. Con lo cual los bodegones, los espacios domésticos o las flores son muy comunes en pintoras, especialmente hasta el siglo xx, puesto que las mujeres no solían poder pintar en el exterior (Afinogénova, 2020). En la obra *Bodegón con flores, copa de plata dorada, almendras, frutos secos, dulces, panecillos, vino y jarra* (Fig. 2) podemos ver un retrato escondido de la propia autora, algo poco normal en pinturas de mujeres en esta época. Si nos fijamos en el reflejo metálico de la jarra, se puede apreciar una figura que no es otra que la de la artista.



Figura 2. Clara Peeters. *Bodegón con flores, copa de plata dorada, almendras, frutos secos, dulces, panecillos, vino y jarra* (1611). Óleo sobre tabla. Fuente: Museo Nacional del Prado.

Las obras de Peeters nos muestran unos bodegones ostentosos, llenos de productos que a principios del s. XVII solo se podría permitir las clases más altas o incluso la realeza. Pese a que la obra tiene más de 400 años, puede extrapolarse a la

actualidad, donde las clases sociales más altas hacen uso de los recursos mientras una gran parte del planeta tiene dificultades para acceder a alimentos de calidad. Esto lo podemos ver también en los magníficos bodegones *Bodegón con pescado, vela, alcachofas, cangrejos y gambas* (Fig. 3) y *Bodegón con gavián, aves, porcelana y conchas* (Fig. 4).



Figura 3. Clara Peeters. *Bodegón con pescado, vela, alcachofas, cangrejos y gambas* (1611). Óleo sobre tabla.
Fuente: Museo Nacional del Prado.

En cuanto al uso de los recursos naturales, Vandana Shiva y Maria Mies (1998) explican que el uso desmedido de recursos para abastecer las economías de mercado de una parte del planeta hace disminuir cada vez más la base de recursos necesarios para la supervivencia. La creación de desigualdad mediante el uso de recursos como los alimentarios, en muchas ocasiones dañinos para la ecología, ocurre de dos maneras: primero, las desigualdades por lo que respecta a la distribución de privilegios contribuyen a crear un acceso desigual a los recursos naturales (los privilegios son tanto de naturaleza política como económica). La mayor parte de estas materias y recursos van a parar a países que dominan los mercados, algo que podemos ver, en cierta manera, en los bodegones de Peeters, extremadamente abundantes y que solo unos pocos afortunados en el s. XVII se podían permitir. Otra de las maneras de creación de desigualdad es que los grupos económicamente menos favorecidos se ven perjudicados por el acceso de ciertos mercados a materias primas subvencionadas, los cuales consumen un gran número de recursos para la producción de ciertos elementos.



Figura 4: Clara Peeters. *Bodegón con gavián, aves, porcelana y conchas* (1611). Óleo sobre tabla. Fuente: Museo Nacional del Prado.

En estas obras vemos un bodegón con animales del mar en el primero y aves en el segundo. También podemos apreciar que hay elementos decorativos y utensilios de cocina. Destaca en particular el uso de la vajilla y la porcelana, especialmente en el *Bodegón con gavián, aves, porcelana y conchas*, así como el uso de las conchas, elemento que también utiliza Georgia O'Keeffe en la obra anteriormente comentada. Ambas artistas hacen en sus obras un uso totalmente diferente de este elemento, mientras que O'Keeffe usa una concha simple que encuentra en uno de sus paseos, un elemento sencillo que convierte en el elemento principal de la obra, Peeters nos muestra unas conchas muy particulares. Según Lenders (2016), aparecen:

Una Harpa Doris de la costa occidental de África, desde Cabo Verde hasta Angola; y bajo ellas, una Hexaplex rosarium de la misma región y una Cittarium pica blanca y negra del Caribe. Coleccionar conchas era una afición popular entre las élites del siglo XVI, consecuencia de la fascinación por los bienes exóticos que siguió a la exploración del mundo por parte de los europeos. (Lenders, 2016, p. 51)

Los recursos del planeta de los que podemos hacer uso los seres humanos no son infinitos, es necesario reflexionar y crear un diálogo con la juventud a través de actividades transversales sobre la sobreexplotación del ecosistema. Según datos de Green Peace, consumimos en los 6 primeros meses del año los recursos de un año entero: alimentos, energías, producción de objetos, etc. Todo ello de manera desmedida (Green Peace, s.f.).

B. Conexiones entre la artista y la naturaleza

En sus obras, quienes crean ponen parte de sus sentimientos, sus miedos, sus deseos, etc., y el resultado son obras de arte con las que conectan. Los seres humanos somos dependientes de la naturaleza y a la vez somos parte de esta, y así se crea una relación que no se puede separar. Podemos ver la naturaleza y sus elementos desde los ojos de diferentes artistas: desde las primeras representaciones, donde pintores y pintoras recreaban animales en cuevas, hasta movimientos contemporáneos como el Land Art, un movimiento en el que el arte y el paisaje se entrelazan creando una obra. En palabras de William Wordsworth³, «A toda forma natural, a toda roca, a todo fruto o flor/ incluso a las piedras sueltas que cubren el camino/ les concedí una vida espiritual, las vi sentir/ o asocié con ellas un sentimiento».

Esta conexión entre artista y naturaleza comenzamos a trabajarla con la anteriormente mencionada artista Georgia O'Keeffe, con quien podemos analizar y explorar la relación del ser humano con la naturaleza y la manera tan particular de esta pintora de plasmarla, ya sea a través de paisajes, objetos o sus famosas flores. La mirada característica de esta gran pintora nos traslada a los parajes donde realizaba sus obras en contacto con la naturaleza. O'Keeffe es una apasionada de pasear por lugares vírgenes, por los que el ser humano no ha alterado el paisaje, y es a raíz de estos paisajes de donde la pintora obtiene gran parte de su inspiración para sus obras. Crea una serie de pinturas de paisajes en los que destacan sus llanuras, como su obra *Desde las llanuras II* (Fig. 5). Esta obra pertenece a una serie de pinturas en las que se inspira en algo muy particular para crearlas: las formas de la obra están inspiradas en impresiones auditivas, en los recuerdos del sonido del ganado. La propia artista relata, en una carta que escribe a J. I. H. Baur, que en esta obra recrea «un ritmo muy especial que se prolongaba durante horas y horas» (Millet, 2021, p. 90). O'Keeffe representa su modo de ver el paisaje tejano, en tonos rojos y anaranjados, que roza la abstracción.

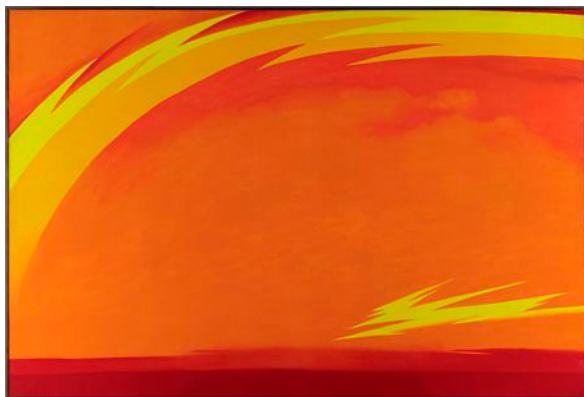


Figura 5: Georgia O'Keeffe. *Desde las llanuras II* (1954). Óleo sobre lienzo. Fuente: Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, Madrid.

3 William Wordsworth (1770 – 1850). Poeta perteneciente a la corriente romántica en Inglaterra.

Si hay una serie de obras especialmente características cuando hablamos de Georgia O'Keeffe, esas son sus particulares flores. La visión de la naturaleza depende de la intencionalidad de cada artista y de los ojos con los que ven los elementos; la manera de mirar un mismo elemento varía completamente dependiendo de quién pinta. A lo largo de la historia del arte vemos una multitud muy extensa de representaciones de flores: como parte del paisaje, como decoración, en textiles o como bodegones, como hemos podido ver en las obras de Clara Peeters. Sin embargo, O'Keeffe da un paso más allá, se detiene en la flor, la analiza no solo como un elemento decorativo de gran belleza, sino como una experiencia o un sentimiento que le despiertan, pintando la conexión con esa flor. La artista explica en una carta a William Milliken⁴: «Si es a la flor o al color al que corresponde la mayor importancia, eso no lo sé. Solo sé que, si he pintado la flor tan grande, es para comunicar la experiencia que ha surgido de mi contacto con la flor». (Millet, 2021, p. 91)

En su obra *Lirio blanco n°7* (Fig. 6), ubicada en el Museo Thyssen, la artista representa una de sus conocidas obras de flores, las cuales plasma con una mirada que hasta ahora no se había visto. Mucho se ha especulado a lo largo de los años sobre que O'Keeffe representa vulvas a través de sus flores, especialmente cuando se expusieron en Nueva York. Sin embargo, la propia autora desmintió que se esas flores fuesen en realidad representaciones del sexo de las mujeres:

He conseguido convencerles para que se tomen tiempo y miren lo que yo he visto, y cuando se tomaron el tiempo para ver realmente mi flor, atribuyeron sus propias ideas sobre flores a mi flor y escriben sobre mi flor como si yo pensara y viera lo que ellos piensan de esa flor y reconocen en ella, pero ese no es mi caso.



Figura 6: Georgia O'Keeffe. *Lirio blanco n° 7* (1957). Óleo sobre lienzo. Fuente: Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, Madrid.

4 William Milliken. Director del Cleveland Museum of Modern Art durante la década de los años 30.

Lo que está claro es que estas obras de grandes flores (de más de un metro de altura) no dejan indiferente a la persona que las observa, que puede crear sus propias interpretaciones, pero que nos permite ver que la artista va más allá en su mirada a la naturaleza, creando algo propio y único.

Otra mirada única que podemos tratar en esta interpretación particular de la artista y su conexión con el mundo natural es la de la pintora francesa Rosa Bonheur (1822-1899). Esta escultora, pintora e ilustradora gozó de un enorme éxito y reconocimiento en el siglo XIX; fue una de las más condecoradas y valoradas artistas que la historiografía tradicional se empeñó en borrar junto con muchas otras creadoras. Es considerada como una de las maestras en el género *animalière* (o animalística); vivió rodeada de animales al aire libre a los que pintaba yendo a su hábitat, para lo que tuvo que pedir un permiso especial que le permitiese llevar pantalones en lugar de falda y de esta manera poder pintar en exterior cómodamente (De Diego, 2009).

En su maravillosa obra *El Cid*, ubicada en el Museo Nacional del Prado, la artista representa con su mirada particular un león en primer plano, carente prácticamente de paisaje. Este león está representado con una dignidad muy peculiar, lo pinta como si de un retrato humano se tratase (G. Navarro, 2020).



Figura 7: Rosa Bonheur. *El Cid* (1879). Óleo sobre lienzo. Fuente: Museo Nacional del Prado.

La representación de la naturaleza a través de los animales es una temática común en la historia del arte, pero la dignidad y la individualidad que dota Bonheur a sus grandes felinos es una muestra del respeto y la admiración de la artista hacia estos animales; algo completamente diferente de las representaciones de grandes felinos y otros animales que vemos en muchas ocasiones como trofeos de caza o como seres malvados: la autora ve más allá y retrata a este león como si fuese un retrato de un noble o un monarca.

Estas creadoras nos muestran su visión particular e individual de la naturaleza y la relación que sienten con ella, dándole un punto de vista diferente. Ya sea a través de animales, paisajes o flores, ellas transmiten al espectador sus experiencias y su visión sobre un mundo con el que están en conexión.

C. Feminismo y ecología, ¿puntos de encuentro o desencuentro?

La última de las temáticas es una de las que más se analizan y más peso tienen en el ecofeminismo actual. A través de la siguiente obra, titulada *Araña* de Louise Bourgeois veremos los paralelismos y posibles desigualdades de este movimiento y puntos de desencuentro.

Por un lado, en esta obra, ubicada en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía de Madrid (MNCARS), vemos a una araña de grandes dimensiones, que para la artista es una representación de una madre: esa figura trabajadora, paciente, que teje cuidadosamente una trampa que provee de alimento. Podemos apreciar un vínculo con la figura de la mujer como eje de la vida humana, tradicionalmente situada en el centro del núcleo familiar y que en muchas ocasiones es infravalorada. Para Bourgeois estas afirmaciones constan de gran sentido. Según Fernández Aparicio (2003), la aguja está presente en la obra y aporta información en clave biográfica: la madre de Louise Bourgeois era restauradora de tapices, una profesión que, en buena medida, explica el surgimiento en su imaginario de la araña como metáfora de una madre que teje. Fernández Aparicio (2003) hace referencia a las palabras de la propia escultora: «El hilo de la vida, el hilo de araña que la madre corta». La artista nos muestra su perspectiva particular de una madre, de esa creadora de vida y sustento del ser humano.

Algunas corrientes del ecofeminismo nos hablan de la importancia de las labores de cuidado en la sociedad, normalmente llevadas a cabo por las mujeres y que siempre pasan desapercibidas e infravaloradas por el sistema capitalista al no proporcionar un producto o no poder darle un valor económico (Boserup, 1993). Es necesario poner este problema en el centro de las discusiones, urge una reorganización de los cuidados, donde se le dé mayor consideración y haya una participación equitativa de hombres y mujeres. Según Cristina Carrasco (2009),

(...) desde los pensadores clásicos, las distintas escuelas de economía se han caracterizado siempre por excluir de sus cuadros analíticos los procesos de reproducción social y los trabajos absolutamente necesarios para la sostenibilidad de la vida humana o para la cohesión social, centrándose exclusivamente en el estudio de la producción de mercado. (Carrasco, 2009, p. 47)

Por otro lado, y en relación con la representación de la *Araña* de Louise Bourgeois como madre costurera o bordadora, es posible abrir a debate uno de los grandes problemas actuales y que más afecta a la juventud, pero que en ocasiones pasa desapercibido: la proliferación desmedida de la llamada *fast fashion*. La moda rápida o *fast fashion* es un concepto que hace referencia a la gran cantidad de prendas que la industria de la moda produce, con ropa de baja calidad y a un ritmo vertiginoso.

so para seguir las tendencias de moda que se crean cada temporada (Bhardwaj y Fairhurst, 2010).

Se ha convertido en uno de los grandes problemas de los últimos años en cuanto a consumo desenfrenado se refiere, con ropa que podríamos considerar casi desechable, de muy mala calidad y a unos precios muy bajos. Según datos de Green Peace (Green Peace, s.f.), las personas que trabajan en fábricas produciendo prendas de *fast fashion* suelen trabajar entre 14 y 16 horas diarias y la mayoría son mujeres o menores de edad en condiciones precarias. Grandes marcas, sobradamente conocidas a nivel mundial, tienen sus manufacturas y producen en países en vías de desarrollo, donde las mujeres que cosen y fabrican esas prendas tienen unas condiciones laborales nefastas. Muchas de estas prendas tienen proclamas sociales como la lucha del feminismo o la ecología, lo cual supone una contradicción. Por un lado, hacen que el movimiento se popularice, pero creando una cantidad ingente de residuos y un gasto excesivo de recursos, y haciendo que mujeres con muy pocos recursos y casi sin derechos laborales se vean obligadas a trabajar en fábricas para crear camisetas con el eslogan *Yes I'm a feminist* (Sí, soy feminista).

Estas marcas también fabrican prendas y accesorios que abogan por el cuidado del planeta y por consumir de manera más responsable; sin embargo, esas mismas empresas y manufacturas producen deshechos de grandes dimensiones, siendo contraproducente su mensaje (Niinimäki et al, 2020). Las compañías son conscientes de que a la ciudadanía le importa y preocupa el medio ambiente: especialmente, son conscientes de que se trata de una proclama que vende, por lo que llevan a cabo el *Greenwashing* (también conocido como lavado verde) o el *Purplewashing* (o lavado morado). Estas estrategias de *marketing* consisten en que las empresas crean productos que a simple vista parecen eco o feministas, pero cuya finalidad es aprovechar la situación aumentando sus ventas y beneficios gracias a campañas o tácticas de venta.

El uso desmedido de recursos y la sobreproducción, en muchas ocasiones haciendo creer a los consumidores que lo que están adquiriendo ayuda al planeta o a la situación de las mujeres, es un problema de grandes dimensiones y no hace más que perjudicar. Según informes de la Ellen MacArthur Foundation (Ellen MacArthur Foundation, s.f.), en 15 años, desde el año 2000 al 2015, se crearon más de 100 mil millones de prendas, y la tendencia es creciente, produciendo cada vez un porcentaje mayor de prendas. Se trata de un asunto del que mucha gente no tiene conocimiento, debido a las estrategias de las empresas o al desconocimiento del sector, especialmente entre la juventud, quienes normalmente no reparan en los problemas éticos que conlleva la sociedad de consumo extremo en la que nos encontramos.

5. Conclusiones.

El ecofeminismo no es una moda pasajera; es un movimiento que lleva sumando apoyos desde los años setenta y sobre el cual se ha teorizado de manera abundante desde sus inicios. Gracias a movimientos como este, nos encontramos

ante una sociedad que pide cambios, que desea el respeto por el medio ambiente y el cuidado del medio para generaciones futuras, que quiere la igualdad entre hombres y mujeres.

Los centros educativos son un espacio perfecto para poder conseguir ese cambio de paradigma en la sociedad, puesto que son entornos de generación de ideas y debate. Desde las edades más tempranas, llegando a los niveles posobligatorios como es la universidad, la futura ciudadanía adquiere un cambio de mentalidad y de valores respecto a las generaciones anteriores al socializar y ver situaciones diferentes a las suyas. Lamentablemente, en la actualidad seguimos encontrándonos con situaciones que no serían las deseadas. Si bien es cierto que el feminismo es un movimiento que ha adquirido gran importancia y popularidad, seguimos encontrando estereotipos sexistas dentro y fuera de las aulas, casos de violencia de género incluso en menores o negación de la necesidad del feminismo. También observamos situaciones en las que no se tiene en cuenta el medio ambiente y de nuevo la negación de una situación climática peligrosa o el consumismo atroz, que hace insostenible el uso de los recursos, pese al interés cada vez mayor por la ecología.

Por todo ello es necesaria, desde las aulas, la creación de iniciativas educativas que potencien cambios en la sociedad y que den lugar a diálogo y discusión desde diferentes puntos de vista.

Es necesario fomentar un aprendizaje que encienda la indignación ante las expresiones de injusticia social y ecológica y que le oriente hacia la reflexión, la responsabilidad, el compromiso y la acción transformadora a favor de la justicia social y la sostenibilidad de la vida. (Gutiérrez, 2019, p. 108),

Poco a poco aparecen cada vez más políticas públicas y entidades gubernamentales interesadas por estos temas, pese a la oposición de muchos ciudadanos y grupos políticos. Los cambios reales son escasos e ineficaces, incluso podríamos decir que llegan con años de retraso, como es el caso de la nueva Ley de Educación (LOMLOE), la cual llega tarde. Es por eso por lo que estas iniciativas educativas, en las que se valora y potencia tanto el pensamiento crítico como el cambio social, son tan importantes. Estas acciones no solucionarán de manera definitiva e inmediata la sociedad patriarcal y capitalista consumidora de recursos en la que vivimos, pero sí generan, poco a poco, un cambio en el pensamiento de las futuras generaciones.

Referencias

- Afinogénova, Eugenia. (2020). Las mujeres artistas ante la crítica de arte del siglo XIX. En Carlos García Navarro (Coord), *Invitadas. Fragmentos sobre mujeres, ideología y artes plásticas en España (1833 – 1931)* (pp. 71-97). Museo Nacional del Prado.
- Agra, María Xosé. (1997). *Ecología y feminismo*. Comares.
- Aguilar Barriga, Nani. (2020). Una aproximación teórica a las olas del feminismo: la cuarta ola. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar De Estudios De Género*, 5(2), 121-146. <https://doi.org/10.20318/femeris.2020.5387>

- Alfaro Giner, Carmen. (2010). La mujer y el trabajo en la Hispania prerromana y romana. Actividades domésticas y profesionales. El trabajo de las mujeres en España (desde la Antigüedad al siglo xx). *Melanges de la Casa Velázquez*, 40(2), 15-38.
- Amorós, Celia. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Anthropos.
- Amorós, Celia. (1997). *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y posmodernista*. Cátedra.
- Amorós, Celia y Miguel, Ana de (Eds.). (2005). *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización*. Minerva.
- Bhardwaj, Vertica y Fairhurst, Ann. (2010). Fast fashion: response to changes in the fashion industry. *The International Review of Retail, Distribution and Consumer Research*, 20, 165 – 173.
- Boserup, Ester. (1993). *Las mujeres y el desarrollo económico*. Minerva.
- Cáceres, Berta. (2015). Ceremonia de aceptación del premio Goldman 2015. <https://www.youtube.com/watch?v=AR1kwx8b0ms&t=3s>
- Calaf Masachs, Roser. (2009). *Didáctica del Patrimonio: Epistemología, metodología y estudio de casos*. Trea.
- Cárdenas-Pérez, Ramón y Troncoso-Ávila, Andrés. (2014). Importance of Visual Arts in Education: A Challenge in Teacher Formation. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 191-202. <https://doi.org/10.15359/ree.18-3.11>
- Carrasco, Cristina. (2009). Tiempos y trabajos desde la experiencia femenina. *PAPELES de relaciones ecosociales y cambio global*, 108, 45-54.
- Carreño Robles, Eva. (2016). Museos en clave de género. *Perspectivas Revista ph Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 89, 157-158
- Cavana, María Luisa, Puleo, Alicia y Segura, Cristina. (2004). *Mujeres y Ecología. Historia, Pensamiento, Sociedad*. Almudayna.
- Cobo, Rosa. (1999). Mujer, educación y trabajo. En Maria Antonia Bel (Ed.), *Ecofeminismo: un reencuentro con la naturaleza*. Universidad de Jaén.
- Consumismo. *GreenPeace*. Recuperado en 11 de septiembre de 2022 de: <https://es.greenpeace.org/es/trabajamos-en/consumismo/>
- De Diego, Estrella. (2009). *La mujer y la pintura del XIX español: cuatrocientas olvidadas y algunas más*. Cátedra Ediciones.
- Echegoyen Sanz, Yolanda. (2019). Sostenibilidad y género. El ecofeminismo y su dimensión educativa. En Helena Rausell y Marta Talavera (Coords.), *Género y didácticas. Una mirada crítica, una aproximación práctica* (pp. 225-246). Tirant Humanidades.
- Echegoyen Sanz, Yolanda y Martín Ezpeleta, Antonio León. (2021). 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>
- EDUCAGOB: Portal del Sistema Educativo Español. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado en 26 de junio de 2022 de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/lomloe/ley.html>
- Fashion. *EllenMacArthur Foundation*. Recuperado en 5 de septiembre de 2022 de <https://ellenmacarthurfoundation.org/topics/fashion/overview>

- Fernández Aparicio, Carmen. (2003). La escultura de vanguardia en la colección del MNCARS. *Arte para un siglo: colecciones del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía*.
- Fridays for Future. Recuperado en 15 de septiembre de 2022 de <https://fridaysforfuture.org/>
- García Herrero, M.^a del Carmen. (2009). *Arterasanas de vida. Mujeres de la Edad Media*. Institución Fernando el Católico.
- García Navarro, Carlos. (2020). *Invitadas. Fragmentos sobre mujeres, ideología y artes plásticas en España (1833-1931)*. Museo Nacional del Prado
- García-Sinausía, Sandra y Valtierra Lacalle, Ana. (2021). Ni “mujer de”, ni epígrafe. Creadoras plásticas relevantes en el patrimonio cultural y el currículo educativo. *Aula De Encuentro*, 23(1), 241–261. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5630>
- Greer, Germaine. (1979). *The Obstacle Race. The Fortunes of Women Painters and Their Work*. Farrar Straus Giroux.
- Gutiérrez, José Manuel. (2019). Antropoceno: tiempo para la ética ecosocial y la educación ecociudadana. *Revista de Educación Social*, 28, 99-113.
- Herrero, Yayo. (2021). Miradas ecofeministas para transitar a un mundo justo y sostenible. *Revista De Economía Crítica*, 2(16), 278–307.
- Hobsbawm, Eric. (2011). *Historia del siglo xx: 1914-1991*. Editorial Crítica
- Lenders, Anne. (2016). Clara Peeters pone la mesa. Objetos y alimentos ante la mirada de un espectador del Siglo xvii. *El arte de Clara Peeters* (catálogo de exposición), 49-65. Museo Nacional del Prado.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Mccormack, Catherine. (2021). *Women in the picture. Women, art and the power of Looking*. IconBooks.
- Millet, Catherine. (2021). Georgia O’Keeffe: Una heroína para D.H. Lawrence. *Georgia O’Keeffe* (catálogo de exposición), 85-91. . Patronato de la Fundación colección Thyssen Bornemisza.
- Nead, Lynda. (1992). *The Female Nude: Art, Obscenity and Sexuality*. Routledge.
- Niinimäki, Kirsi et al. (2020). The environmental price of fast fashion. En *Nat Rev Earth Environ*, 1, 189–200. <https://doi.org/10.1038/s43017-020-0039-9>
- Nochlin, Linda. (1971). Why Have There Been No Great Women Artists?. En *ARTnews*, 69, 22-39.
- Objetivos de desarrollo sostenible. *Naciones Unidas*. Recuperado en 8 de junio de 2022 de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- Palacios Albadea, Maria Carmen. (2005). *La didáctica en la Historia del arte. Museos y educación* [Tesis de doctorado]. Universitat de València.
- Pascual Rodríguez, Marta y Herrero López, Yayo. (2010). Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro. *Boletín ECOS*, 10.
- Pérez-Neu, Carmen. (1964). *Galería Universal de Pintoras*. Editora Nacional.
- Pollock, Griselda. (1977). What’s wrong with Images of Women?. *Screen Education*, 24, 25-33.

- Puleo, Alicia. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Volumen 110 de Colección Feminismos. Cátedra.
- Querol, María Ángeles y Hornos, Francisca. (2015). La representación de las mujeres en los modernos museos arqueológicos: estudio de cinco casos. *Revista Atlántica-Mediterránea De Prehistoria Y Arqueología Social* 13(1), 135-156. <https://revistas.uca.es/index.php/rampas/article/view/2216>
- 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, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Shiva, Vandana y Mies, María. (1998). *La praxis del ecofeminismo: biotecnología, consumo, reproducción*. Icaria.
- Triviño Cabrera, Laura (2014). Cómo abordar la enseñanza de la Historia del arte desde una perspectiva de género: el movimiento impresionista como ejemplo. *Dossiers Feministes*, 19, 205-220.
- Valtierra Lacalle, Ana. (2020). Mitografía y manipulación iconográfica de la muerte de Cleopatra en la pintura occidental. *Asparkía*, 37, 27-49. <https://doi.org/10.6035/Asparkia.2020.37.2>.

Recibido el 29 de septiembre de 2022
Aceptado el 9 de noviembre de 2022
BIBLID [1132-8231 (2023: 145-166)]