

Trabajo de Fin de Grado

Curso 2020-2021

**DAFNE, PERSÉFONE Y FILOMELA: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA SOBRE
MITOLOGÍA GRIEGA EN EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE UNA PERSPECTIVA
DE GÉNERO Y VISUAL**

En Leioa, a 8 de junio de 2021

ÍNDICE

Introducción	1
1. Marco teórico y conceptual	2
1.1. El mito griego	2
1.1.1. Definición y características	2
1.1.2. Función e importancia del mito en Educación Primaria	3
1.1.3. La mitología griega: arquetipos y roles de las mujeres	5
1.1.4. Mujeres griegas y dominación masculina	6
1.1.4.1. El rapto de Perséfone	7
1.1.4.2. Apolo y Dafne	8
1.1.4.3. Filomela y Tereo	8
1.2. Coeducación	9
1.2.1. Definición y objetivos	9
1.2.2. La perspectiva de género o feminista	11
1.2.3. De los arquetipos griegos a los estereotipos de género	12
1.2.4. La perspectiva feminista desde lo visual	13
2. Metodología	14
3. Análisis de los mitos desde una perspectiva de género	15
3.1. Los raptos: “El rapto de Perséfone”	15
3.2. La metamorfosis: “Apolo y Dafne”	17
3.3. El silencio de las mujeres: “Filomela y Tereo”	18
4. Intervención didáctica: un Escape Room Coeducativo	20
5. Resultados y evaluación de la intervención	21
6. Conclusión	24
7. Referencias	26

DAFNE, PERSÉFONE Y FILOMELA: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA SOBRE MITOLOGÍA GRIEGA EN EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y VISUAL

UPV/EHU

Dado que la mitología griega es una base primordial de la cultura occidental, muchos mitos se han actualizado en forma de producciones artísticas, literarias, cinematográficas, incluso en objetos de consumo, llegando a formar parte del imaginario colectivo, a pesar de estar ausentes en las aulas. El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es acercar los mitos griegos de Dafne, Perséfone y Filomela al aula de Educación Primaria para analizarlos desde una perspectiva visual y de género, atendiendo a los roles de dichas mujeres, con el fin de cuestionar la dominación masculina implícita en los mitos y propiciar que el alumnado identifique y reflexione sobre situaciones análogas de violencia de género que se producen en la actualidad. Para ello, se creará un procedimiento de análisis de imágenes, conformado por preguntas, que será aplicado en una intervención educativa que toma forma de Escape Room Coeducativo, fomentando el aprendizaje activo, el pensamiento crítico, y el desarrollo de valores igualitarios.

Mitología, Educación Primaria, género, visual, Coeducación

Mitologia grekoa mendebaldeko kulturaren funtsezko oinarria denez, mito asko ekoizpen artistiko, literario, zinematografiko bezala eguneratu dira, baita kontsumorako objektuetan ere, iruditeria kolektiboaren zati izatera iritsiz, ikasgeletan ez dauden arren. Gradu Amaierako Lan honen helburu nagusia Dafne, Persefone eta Filomelaren mito grekoak Lehen Hezkuntzako ikasgelara hurbiltzea da, ikusmen- eta genero-ikuspegitik aztertzeke, emakume horien rola kontuan hartuta, mitoetan inplizituki dagoen gizonen menderatzea zalantzan jartzeko eta ikasleek gaur egun gertatzen diren genero-indarkeriako antzeko egoerak identifika eta hausnar ditzaten bultzatzeko. Horretarako, irudiak aztertzeke sistema bat sortuko da, galderaz osatua, eta Escape Room Coeducativo forma hartzen duen hezkuntza-esku-hartze batean aplikatuko da, ikaskuntza aktiboa, pentsamendu kritikoa eta berdintasunezko balioen garapena sustatuz.

Mitologia, Lehen Hezkuntza, genero, ikusmen, hezkidetza

Given that Greek mythology is a fundamental basis of Western culture, many myths have been updated in the form of artistic, literary and cinematographic productions, even in consumer items, becoming part of the collective imagination, despite being absent in the classroom. The main objective of this Final Degree Project is to bring the Greek myths of Daphne, Persephone and Philomela to the Primary Education classroom in order to analyse them from a visual and gender perspective, paying attention to the roles of these women, with the aim of questioning the male domination implicit in the myths and encouraging students to identify and reflect on similar situations of gender violence that occur nowadays. To this end, a system of image analysis will be created, made up of questions, which will be applied in an educational intervention that takes the form of a Coeducational Escape Room, encouraging active learning, critical thinking and the development of egalitarian values.

Mythology, Primary Education, role, gender, co-education

Introducción

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es acercar la mitología griega a las aulas de Educación Primaria y evidenciar que los mitos constituyen un conocimiento beneficioso para el alumnado, siempre y cuando se utilicen de manera correcta. Con ese fin, es preciso revisar los valores que transmiten, ajustarlos a la sociedad contemporánea, y analizarlos desde una perspectiva de género.

Asimismo, escoger recursos visuales y audiovisuales para trabajar la mitología en el aula es de gran importancia puesto que, por un lado, permite que el alumnado profundice en su cultura visual y artística y, por otro, porque aplicar análisis con perspectiva de género no solo a textos escritos sino a imágenes u obras de arte, implica desarrollar competencias específicas y complementarias. Por esa razón, trabajar mitos griegos representados tanto en el arte clásico como en el imaginario actual puede contribuir a fortalecer valores de respeto y equidad necesarios para la vida y desarrollo personal del alumnado, si se analizan críticamente.

Por consiguiente, los objetivos específicos que busca este trabajo son, en primer lugar, poner en valor las posibilidades pedagógicas de la mitología en Educación Primaria y, más concretamente, los tres mitos que se van a trabajar (*El rapto de Perséfone, Apolo y Dafne y Filomela y Tereo*). En segundo lugar, analizar dichos mitos desde una perspectiva de género en sus versiones literarias y plásticas, utilizando un procedimiento de análisis de imágenes que será diseñado para, posteriormente, identificar analogías con situaciones actuales de la vida cotidiana, reales o representadas, en las que se detectan desigualdades de género similares; y, por último, llevar a cabo una intervención coeducativa basada en un Escape Room con la finalidad de detectar y prevenir la violencia de género, fomentar el pensamiento crítico, la libertad de expresión y los valores de equidad y respeto a la diversidad.

El presente trabajo está dividido en cinco partes. En primer lugar, se presentará el marco teórico y conceptual, en el cual se va a abordar el mito griego, desde su definición hasta su función en el aula de Educación Primaria, atendiendo después a los arquetipos y roles que definían a la mujer en dicha época clásica. El apartado concluye con la exposición de los tres mitos griegos seleccionados. En el mismo marco, en segundo lugar, se abordará la definición y los objetivos de la Coeducación, poniendo el foco en la etapa de primaria, y se contrastarán después los arquetipos griegos y los estereotipos de género actuales. Además, se propondrá el estudio de las artes visuales desde una perspectiva feminista como herramienta

pedagógica capaz de contribuir a los propósitos coeducativos, basados en la igualdad y el desarrollo de individualidades libres de imposiciones de género. Concluido el marco teórico, se explicará la metodología por la que se rige el trabajo. Asimismo, los mitos seleccionados serán analizados comparativamente desde una perspectiva de género, atendiendo a los valores y funciones de los personajes femeninos y masculinos, esclareciendo las similitudes y rasgos característicos en cada caso. Posteriormente, apoyándose en la teoría recogida en el marco primero y en los análisis posteriores del marco metodológico, se realizará una intervención coeducativa basada en un Escape Room, mediante el diseño y aplicación de una cadena de preguntas-pista y un procedimiento de análisis de imágenes con perspectiva de género a fin de trabajar el tema que nos ocupa en Educación Primaria. Para finalizar, se recogerán los resultados de dicha intervención evaluando la efectividad de la propuesta y se presentarán las conclusiones del trabajo.

1. Marco teórico y conceptual

1.1. El mito griego

1.1.1. Definición y características

Muchos/as autores/as discrepan en la definición de la mitología y, más concretamente, de la mitología griega. Varios/as expertos/as, entre ellos/as antropólogos/as, filólogos/as, psicólogos/as, sociólogos/as y teólogos/as, tratan la mitología con tanta divergencia que se cree que el término puede tener connotaciones infinitas. De hecho, ni siquiera los expertos en mitos griegos y las mitologías históricas coinciden en las definiciones (García Dual, 1993). Según Jung y Kerényi (2004), no se puede responder a la pregunta de “¿Qué es la mitología?” sin tener en cuenta la relación personal, real y existente con el problema. Grimal sostiene que lo que tradicionalmente se llama mitología grecorromana no es un objeto sencillo, ni siquiera coherente (1981). Según Kirk (1970), no existe ninguna definición concreta del mito que se ajuste a todos los casos reales, es decir, los mitos difieren en su morfología y su función social.

Aun así, es posible afirmar que la palabra mitología es utilizada con el fin de indicar el estudio de productos imaginarios de un pueblo. Estos productos, generalmente, tienen la forma de cuentos o leyendas. Para los griegos, estas narraciones eran llamadas mitos (Rose, 1970). Además de ser producto de un pueblo, los mitos se crean a través de una acumulación de imágenes mitológicas. Si se consigue contener y ensamblar estas imágenes, surge una obra

de arte llamada mito (Jung & Kerényi, 2004). Etimológicamente, los mitos griegos significan una narración, algo que alguien expresó. Estos mitos se crean a través del afán del ser humano por crear modos de pensamiento, de expresión y comunicación (Kirk, 1973). Kirk también asegura que dichos mitos trataban temas sociales y que fueron transmitidos oralmente de generación en generación. Asimismo, expone lo que el concepto “mythoi” significaba para los griegos: “historias tradicionales de dioses y héroes” (1984). Por lo tanto, a pesar de tener estructuras similares a los cuentos o leyendas, los mitos tratan temas sociales de dioses y héroes unidos fraternalmente. Finalmente, como definición general, es posible afirmar que la mitología consta de una masa de relatos fabulosos de varios géneros, de todas las épocas, en la cual conviene establecer un cierto orden según sus características (Grimal, 1981).

Grimal propone una clasificación posible. Para ello, es necesario distinguir entre mitos, ciclos heroicos, novelas, leyendas etiológicas, cuentos populares y anécdotas (1981). Además, el término utilizado actualmente conlleva una gran ambivalencia, es decir, los mitos se han utilizado tanto para estudios científicos como para crear un sistema de mitos (Kirk, 1973). Esta ambivalencia, según Perea (2015), se debe a que en el siglo XX han existido diferentes interpretaciones del mito dependiendo del enfoque y área de estudio, entre los que destacan la mitología comparada, el simbolismo psicoanalista, el funcionalismo, el estructuralismo, el eclecticismo y el feminismo. De hecho, este trabajo se va a centrar en esta última perspectiva, la feminista. Al existir tantas formas de enfocar el estudio de los mitos, resulta complicado llegar a un acuerdo. Aun así, Kirk propone algunas características principales de los mitos griegos. Entre ellas, declara que son entidades complejas cuya evolución es gradual e imprevisible. Asimismo, los personajes principales protagonizan diferentes narraciones e historias sociales y religiones (1984). En cuanto a los temas recurrentes, según García Dual, “muchos y los mayores mitos tienen un fondo religioso, pero no todos” (1993, p. 2). Realmente, los temas más tratados son la creación y la destrucción de mundos, las historias de dioses y héroes, los encuentros con monstruos, la muerte, el amor, etc. (García Dual, 1993).

1.1.2. Función e importancia del mito en Educación Primaria

Tras consultar el marco del modelo educativo pedagógico, es posible ver que, según el Gobierno Vasco (2014), es un componente necesario de la competencia social y cívica lo siguiente:

Adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que viven, tanto en los aspectos físicos como en los sociales y culturales; las experiencias colectivas pasadas y las que se desarrollan en el presente; así como el espacio físico en que se desenvuelve su vida en sociedad, de forma que nos ayude a situarnos como agentes activos de la misma. (p. 85)

Según López Valero et al., es posible afirmar que la tradición mitológica pervive en la actualidad mediante acontecimientos o figuras cuyo precedente es la mitología grecorromana. Entre todas esas referencias, se mencionan las siguientes: marcas deportivas conocidas que hacen referencia a la diosa de la victoria Nike, productos alimenticios que tienen su referente en el dios de la guerra Marte, el tendón de Aquiles para aludir a una parte del cuerpo, etc. Relacionado con Educación Primaria y, más concretamente, con la mitología griega, el alumnado está en contacto constantemente con denominaciones míticas (2003). Aun así, el currículum de Educación Primaria no recoge la mitología griega en ningún apartado a pesar de las ventajas que tiene para el alumnado.

Trabajar la mitología griega en el aula de Educación Primaria proporciona muchos beneficios. Como menciona Benito (2015), los mitos tienen un gran valor didáctico y, por esa razón, hoy en día pueden ofrecernos enseñanzas necesarias para la vida. De hecho, Meslin asegura que un mito es una historia que trata de manera pedagógica una realidad que consigue explicar un estado o unas relaciones sociales de la humanidad (1978). Por ello, tratar los mitos del imaginario griego podría ayudar a mejorar las relaciones sociales del alumnado, dotándolo de herramientas necesarias para desenvolverse en la sociedad. Además, conocer los mitos griegos aporta un buen bagaje cultural y una amplia visión de la realidad. De esta manera, el alumnado tendrá más recursos en el momento de afrontar nuevos conocimientos. Definitivamente, el mito consigue dar un significado y un sentido a la vida, lo cual es muy significativo en el aula de Educación Primaria.

Asimismo, el uso del mito pretende ser una mejora para que el alumnado desarrolle diferentes capacidades tales como el pensamiento crítico o el respeto. Por lo tanto, podemos considerar los mitos como herramientas didácticas que ayudan a mejorar la enseñanza y el bienestar personal, tanto del alumnado como del profesorado. En virtud de ello, dar a conocer los mitos es importante para comprender los orígenes de conflictos y dramas humanos relacionados con el poder, la traición, la muerte, el amor, etc. Además, conviene estudiarlos para comprender qué contenidos y arquetipos ha heredado y adaptado nuestra cultura

occidental y qué valores deben someterse a crítica bajo el prisma de la ética contemporánea (López Valero et al., 2003).

Debido a todas estas razones, es necesario potenciar el uso de los mitos griegos en Educación Primaria y es conveniente buscar estrategias que hagan su uso significativo para el aprendizaje del alumnado. Con la intención de conseguir esto, el profesorado debe buscar mitos que sean próximos al alumnado y desarrollen su motivación. Por ejemplo, utilizar las conocidas marcas deportivas o los elementos comestibles mencionados anteriormente. De esta manera, la atracción que el alumnado siente será mayor y el aprendizaje será más significativo. Asimismo, es conveniente hacer uso de algo más que de los cinco sentidos a la hora de explicar los mitos, ya que contienen contenido fantástico y al incluir elementos no tangibles, requieren el uso de la imaginación para poder alcanzar así un significado pleno. Como estrategia, es posible recurrir a la metáfora, elemento retórico fundamentado en la comparación o en la analogía. Este tipo de recursos, además de contribuir al desarrollo de la imaginación del alumnado, deja ver que la mitología es una fuente de interés tanto para el estudio de la lengua como de las artes literarias o visuales. Por lo tanto, es un material de estudio interdisciplinar. El uso de la metáfora para trabajar los mitos griegos puede beneficiar al alumnado ya que además de utilizarla en la vida cotidiana, es un recurso utilizado en los mismos (López Valero et al., 2003).

Dado que la mitología griega pervive en la actualidad, utilizar el mito en el aula de Educación Primaria aporta diversos beneficios al alumnado. Asimismo, en el próximo apartado se tratará su utilidad respecto al análisis de los roles vigentes de las mujeres.

1.1.3. La mitología griega: arquetipos y roles de las mujeres

Según Beard (2018), “examinar a fondo Grecia [...] nos ayuda a examinarnos más a fondo a nosotros mismos y a comprender mejor cómo hemos aprendido a pensar de la manera en que lo hacemos” (p. 96). Por esa razón, la mitología griega es una elección adecuada a la hora de tratar en la escuela los roles sociales de las mujeres. Beard afirma que, no en vano, los mitos griegos demuestran cómo de arraigados están en la cultura occidental diferentes métodos que tratan de silenciar a las mujeres y de aislarlas del poder. De hecho, examinar los mitos griegos puede ayudar a detectar abundantes ocasiones en las que se excluía a las mujeres, sobre todo, del discurso público. Además, puede contribuir a que el alumnado se familiarice con los orígenes culturales de la asimetría entre sexos y los arquetipos griegos de

donde derivan después los estereotipos de género. Dado que todavía hoy sustentan dicha jerarquía, este conocimiento resulta esencial para poder fomentar la Coeducación (2018).

Según Jung (1959), los arquetipos son los contenidos de lo inconsciente colectivo, un estrato innato y universal. De hecho, las historias de los/as dioses/as griegos/as resultan familiares ya que son arquetípicas, es decir, “representan modelos de ser y de actuar que reconocemos a partir del inconsciente colectivo que todos compartimos” (Bolen, 1996, p. 18). Según Fernández, en la mitología griega existe una fórmula que asocia arquetipos humanos actuales con dioses y diosas griegas. Por lo tanto, los arquetipos son el reflejo de reacciones instintivas del ser humano que determinan una conducta, cuyo sentido es psíquico (2010).

Los arquetipos son: “autorretratos” de los instintos y dan sentido a la experiencia humana de acuerdo con ciertos patrones o formas universales e intemporales: Luz y Oscuridad, Nacimiento y Muerte, Renacimiento, el Héroe, la Gran Madre, el Hijo, el Embaucador, la Sombra, lo Bueno, lo Malo, Eros y Logos, lo Femenino y lo Masculino, así como formas personificadas de modo más específico y con más pronunciadas inflexiones culturales, como Afrodita, Edipo, Dioniso, Prometeo, Saturno, Shakti, Kali, Shiva, Wotan, Isis y Sofía. (Tarnas, 2008, p. 99)

Además, analizar los arquetipos de los mitos clásicos puede ser útil con el fin de entender los roles actuales de las mujeres, ya que la mayoría de arquetipos femeninos van ligados con la sumisión, la belleza y la sensualidad, y los arquetipos masculinos representan poder y éxito (Fernández, 2010).

1.1.4. Mujeres griegas y dominación masculina

Según Mesas, “la violencia ejercida sobre el sexo femenino ha constituido un aspecto bastante notable en la sociedad desde tiempos antiguos” (2017, p. 198). Tanto la violencia en general como la sexual, eran formas de demostrar la dominación masculina. De hecho, dichos actos han determinado el patriarcado durante muchos años. La mitología griega refleja la normalización y reproducción de este predominio masculino. De esta manera, en la mayoría de mitos, aparece esta violencia dirigida siempre hacia una figura femenina (Mesas, 2017).

Se han elegido tres mitos griegos (*El rapto de Perséfone*, *Apolo y Dafne*, y *Filomela y Tereo*) que comparten como rasgo principal la violencia masculina ejercida sobre la mujer y que posteriormente serán analizados desde una perspectiva de género teniendo en cuenta lo expuesto en el marco teórico. Asimismo, dichos mitos tienen varios aspectos en común.

En primer lugar, en todos ellos es posible observar dominación por parte del hombre (*Hades, Apolo y Tereo*) y sumisión por parte de la mujer (*Perséfone, Dafne y Filomela*). De hecho, todos ellos muestran arquetipos griegos mencionados anteriormente que definen las características de sumisión, belleza y vulnerabilidad atribuidas a las mujeres, y poder y fortaleza a los hombres. Aun así, la elección del tercer mito implica una cierta excepción; se debe a que está directamente relacionado con la teoría de Beard y fundamentalmente a que existe una venganza, por lo que se puede ver a una mujer rebelada en contraste con los otros mitos. Esto sucede gracias a la ayuda de otra mujer, con lo que su venganza es consecuencia de la complicidad y cooperación entre dos mujeres.

En segundo lugar, los tres mitos evidencian violencias de género que persisten en la actualidad, y contra las cuales lucha el feminismo en todas sus vertientes (institucional, epistemológica, etc.). En realidad, todos ellos muestran mujeres que carecen de libertad, que son sometidas a raptos, violaciones, castigos etc. y el deseo frustrado de estas de huir de su situación.

Por último, como se mostrará con el transcurso del trabajo, estos tres mitos han sido representados en el arte de forma idealizada, poniendo el énfasis en sus cualidades formales y estéticas, pero ocultando el mensaje o el trasfondo narrativo de los mismos.

1.1.4.1. El rapto de Perséfone

Según de Parada (2002), el mito de Perséfone ocurre en la isla Trinácride y cuenta con cuatro personajes mitológicos diferentes: Perséfone o Kore, Deméter, Hades y Zeus. Deméter es la mujer de Zeus y madre de Kore, cuyo nombre significa joven virgen. Un día, su hija se encuentra jugando con unas compañeras y recogiendo flores cuando al recolectar un narciso, se abre la tierra y aparece Hades, su tío paterno. De hecho, Hades es el Dios del inframundo, donde se encuentran los muertos. A pesar de los gritos de socorro de Kore, nadie le hace caso y es secuestrada por Hades. Esta, obligada, se convierte en la esposa de su tío y es entonces cuando cambia su nombre a Perséfone, ya que ha dejado de ser una joven virgen. Deméter, enloquecida, decide ir en busca de su hija por toda la isla y causa sequía y hambre en todo el mundo. Zeus intenta convencer a Hades para que la libere, pero como la joven había sido obligada a comer semillas de granada, las cuales incapacitan a Perséfone para escapar de allí, queda ligada a Hades para siempre. Finalmente, Hades hace un pacto con Deméter y decide que se quede seis meses viviendo en el inframundo y seis meses viviendo con su madre. Deméter, con desesperación, acepta la propuesta.

1.1.4.2. Apolo y Dafne

Según el mito griego de Apolo y Dafne, Apolo es un dios olímpico que se enamora de la ninfa Dafne. Tras darse cuenta de que su amor no es correspondido, trata de buscar estrategias con el fin de conseguir atraerla. Un día, un chico llamado Leucipo se disfraza de ninfa y se integra en el grupo de ninfas. Tras darse cuenta del engaño de Leucipo, Apolo avisa a las ninfas y les dice que la próxima vez se laven desnudas para poder ver que este no es una mujer. Como Apolo es adivino, todas las ninfas se fían de él y le hacen caso. Gracias a esto, el engaño de Leucipo sale a la luz, por lo que las ninfas lo descuartizan. Como esta técnica hace que Dafne no tenga a Leucipo cerca, Apolo comienza a perseguirla. Dafne, asustada, se cobija cerca de Gea, la madre Tierra a la que sirve. En el momento en el que Apolo se intenta lanzar sobre ella, Gea hace que desaparezca, la envía a Creta y la llama Pasifae. En el lugar de la desaparición, Gea hace brotar un laurel con el fin de protegerla de Apolo y de cualquier otro hombre. Aun así, Apolo crea una corona con las ramas del laurel, intentando mantenerse cerca de Dafne (Kruz Igerabide, 2018).

1.1.4.3. Filomela y Tereo

Según Beard (2018), el mito de Filomela y Tereo, relato de las Metamorfosis de Ovidio, cuenta la historia de la violación de la princesa Filomela. A pesar de que la procedencia de Ovidio fuera romana, la figura de Filomela pertenece a la mitología griega. De acuerdo con Gómez (2010), el mito narra cómo Procne, mujer de Tereo, solicita a su esposo que le permita ver a su hermana, Filomela. Este va inmediatamente a buscarla con el supuesto fin de complacer a su mujer. Tras convencer al padre de Filomela para que le permita partir con él, vuelven en busca de Procne. Ya en el destino, se demuestran las intenciones de Tereo con respecto a su cuñada, ya que la viola, le corta la lengua y la encierra para evitar posibles acusaciones. Con el tiempo, Filomela teje su historia en una tela con el fin de hablar con su hermana Procne. Cuando esta se entera de lo ocurrido, consigue liberar a su hermana y planear la venganza contra Tereo. Con esa finalidad encuentran a Itis, hijo de Procne y Tereo que aparece muerto y cocinado servido para su padre. Con el propósito de evitar una futura venganza, las hermanas se transforman en ruiseñor y golondrina, mientras que Tereo muda en abubilla.

Vemos pues que si bien las historias que narran los mitos greco-romanos son antiguas y están cargadas de fantasía, tramas y situaciones en las que las mujeres son privadas de libertad y sometidas a la voluntad de figuras masculinas como las que muestran estos tres

mitos (engaño, raptó, violación, matrimonio forzoso, etc.) resultan todavía familiares en la actualidad. Por lo tanto, trabajar estos temas en la escuela conlleva varios beneficios entre los que podemos anticipar la prevención de violencias machistas. Así, en el próximo apartado se propone el estudio de la mitología con perspectiva de género como recurso capaz de contribuir a la Coeducación.

1.2. Coeducación

1.2.1. Definición y objetivos

Según Subirats (1990), a pesar de que el término Coeducación se utiliza normalmente para referirse a la educación de dos o más grupos de población diferentes en cuanto a clase social, etnia, etc., es más habitual utilizar el término para referirse a la educación conjunta de mujeres y hombres. Aun así, “La Coeducación no supone únicamente la educación conjunta de chicos y chicas” (p. 7). Realmente, este término determina la manera de entender cómo es esta educación y su objetivo principal es que hombres y mujeres se eduquen a la vez y reciban la misma educación. Además, “la Coeducación supone la corrección de los estereotipos sexistas para promover la igualdad entre los sexos” (p. 8).

Es preciso decir que la definición de este término ha generado un gran debate a través de la historia. De hecho, se han utilizado diferentes términos para sustituirlo: "escuela mixta", "construcción" o "co enseñanza" sustituyen a veces al término "Coeducación". Esta controversia surge al observar cómo eran educadas las mujeres en cada época. Por esa razón, es necesario conocer las bases históricas. Los fundamentos del presente sistema educativo comienzan en Europa a mediados del siglo XVIII. Según las ideas vigentes en esa época, hombres y mujeres tenían funciones distintas y, por lo tanto, su educación también tenía que ser diferente. A lo largo del siglo XIX, en cambio, hubo avances en la escolarización de las niñas y el derecho de las mujeres a la educación. Sin embargo, el modelo predominante seguía siendo la escuela separada. A finales del siglo XIX, se empezaron a plantear propuestas que defendían el derecho de las mujeres a una educación igual que la de los varones. Finalmente, la Ley General de Educación (1970) anuló la prohibición de la escuela mixta creada en la época franquista y, definitivamente la escuela comenzó a tratar por igual a niños y a niñas (Subirats, 1990).

Según Subirats, hoy en día se cree que la Coeducación está completamente implementada y que la educación de hombres y mujeres es igualitaria. Sin embargo, existen

dos fenómenos educativos que demuestran que el sistema no es completamente igualitario. En primer lugar, es posible ver cómo las mujeres acceden menos que los hombres a estudios técnicos, los cuales son considerados más prestigiosos y con más posibilidades profesionales. El segundo fenómeno trata la relación entre el nivel educativo y el mercado laboral. “La posesión de un título universitario supone para los varones una ventaja sobre el resto de jóvenes de su misma edad en el momento de encontrar empleo” (p. 15). En cuanto a las mujeres, en cambio, el hecho de tener un título educativo no ofrece tantas ventajas. En conclusión, “en el mercado de trabajo se valoran de manera distinta los niveles educativos según sea hombre o mujer” (p. 15). Subirats también pone de relieve el trato desigual que niños y niñas reciben del profesorado, la importancia del currículum oculto en los libros de texto y en el empleo del lenguaje, y analiza también la distribución y el uso de los espacios escolares, donde los niños ocupan el centro (campos de fútbol) y las niñas se ven arrinconadas a las esquinas. Todos estos factores contribuyen a que, aunque las escuelas sean mixtas, la Coeducación todavía no sea una realidad. En el fondo, a veces inconscientemente, no esperamos lo mismo de los niños y de las niñas (1990).

Las actitudes que introducen las desigualdades mencionadas anteriormente y que, por lo tanto, impiden la consecución de la Coeducación, son denominadas sexistas, puesto que introducen la desigualdad y la jerarquización relacionadas con el trato recibido por individuos sobre la base de la diferenciación de sexo. “El sexismo, derivado del orden patriarcal de la sociedad, es una pauta cultural a la que hoy se oponen casi todas las leyes vigentes en el mundo occidental” (p. 23). Esto se debe a que la democracia se basa en el pensamiento de que todas las personas deben tener los mismos derechos y recibir las mismas oportunidades. No obstante, las discriminaciones sexistas siguen manteniéndose firmes en la cultura, incluso cuando los cambios legislativos son modificados (Subirats, 1990).

Esta resistencia puede deberse, como ya señala de Beauvoir, a la antigüedad a la que se remonta el desequilibrio entre sexos, y a la naturalidad con la que se ha asumido el sexismo en el transcurso de la historia. Efectivamente, es posible encontrar varias citas de pensadores históricos que denotan sexismo en sus palabras, entre ellos, Pitágoras, quien en el siglo quinto antes de Cristo menciona lo siguiente: “existe un principio bueno que creó el orden, la luz y el hombre, y un principio malo que creó el caos, la oscuridad y la mujer” (1949, p. 2). Según Subirats, “hoy siguen transmitiéndose mensajes sexistas que básicamente suponen revestir de una carga agresiva los estereotipos anteriores” (p. 23). Por lo tanto, el sexismo tiene su base en los estereotipos sexuales, los cuales aparecen hoy en día, por

ejemplo, en las lecturas infantiles y en la publicidad (1990). Según Abalia (2020, p. 90),

el imparable desarrollo de la comunicación visual y la sofisticación de los nuevos medios virtuales contribuyen a la perpetuación de estos mitos impulsados por el capitalismo, dirigidos a publicitar la industria del consumo y el entretenimiento, donde más que elaborarse nuevos modelos de mujer, se recrean y actualizan los arquetipos anteriores, resistiéndose a cambiar los valores implícitos en ellos.

Por consiguiente, si ya supone un reto difícil corregir el sesgo androcéntrico del conocimiento y la cultura, la mencionada perpetuación de estereotipos sexistas, a través de la cultura visual y virtual, dificulta, todavía más, el propósito coeducativo. Así, según Subirats (1990), la escuela mixta no ha conseguido la igualdad completa en la educación de hombres y mujeres y la implementación de la Coeducación no ha sido todavía alcanzada. Por lo tanto, “es necesario [...] formular un nuevo modelo de Coeducación que no cifre únicamente la consecución de la igualdad en la asistencia a los mismos centros” (p. 36). Con el fin de alcanzar una enseñanza realmente coeducativa, hay que tener en cuenta la integración de la igualdad de los individuos. Por lo tanto, es necesario facilitar el acceso de las niñas a las profesiones que se denominan como masculinas. Asimismo, es necesario reforzar su seguridad propia con el propósito de hacerlas sentir capaces de desempeñar un papel más importante en el ámbito público y para ello necesitan referentes. Por último y como se ha mencionado, es necesario superar y corregir estereotipos sexistas que, a pesar de provenir de la Antigüedad, limitan todavía hoy el desarrollo individual del alumnado. “La relación entre los sexos no es de diferencia sino de jerarquía. [...] Conjurar los prejuicios y estereotipos sexistas es una tarea urgente, larga y difícil. La sensibilización unida a la educación es la clave” (Pardo Rubio 2017, p. 101). Para lograrlo, es necesario implantar la perspectiva de género.

1.2.2. La perspectiva de género o feminista

Según Miranda-Novoa (2013), la perspectiva de género se entiende como un instrumento cuyo objetivo principal es “impregnar de manera transversal las leyes, instituciones y sistemas organizativos de la sociedad del ideal de igualdad entre varón y mujer —no solo formalmente, sino también materialmente—” (p. 347). En lo referido al ámbito epistemológico, según Pardo Rubio, la perspectiva feminista trata de complementar el punto de vista masculino con el fin de enmendar el sesgo androcéntrico mediante el cual han sido regidos los sistemas de conocimiento. Asimismo, “constituye una respuesta al

imperialismo intelectual masculino impuesto como universal y que solo, con gran esfuerzo crítico, el feminismo ha conseguido denunciar” (2017, p. 91).

Con el fin de establecer la perspectiva de género en la escuela, es preciso utilizar las designadas gafas violetas, las cuales corrigen la miopía ocasionada por el androcentrismo cultural. Según Pardo Rubio (2017), sin la información y formación necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico no es posible ver la desigualdad, lo cual no posibilita la lucha contra ella (p. 88). Asimismo, la autora afirma que las gafas de género “suponen una perspectiva crítica que se adquiere desde la sensibilización y el conocimiento” (p. 89).

1.2.3. De los arquetipos griegos a los estereotipos de género

Según Gavaldón (1999), “los estereotipos cubren una amplia zona de las creencias sociales y tienen una función de primer orden en la construcción de la identidad social” (p. 79). Un estereotipo es una opinión impuesta sobre los miembros de una comunidad y tiene un origen emocional. Los estereotipos podrían definirse como creencias populares sobre las características de un grupo social con un acuerdo básico destacando sus rasgos comunes. Esto surge a raíz de una necesidad social de simplificar y ordenar nuestro medio. Usualmente, el ser humano categoriza y generaliza con el fin de facilitar y comprender el mundo. En esa acción simplificadora surgen los estereotipos y se crean uniformidades en el ambiente con el fin de ahorrar el análisis y el esfuerzo de las percepciones (Gavaldón, 1999). En consecuencia, los estereotipos pueden crear una actitud de rechazo y activar actitudes violentas, racistas o sexistas (López Valero et al., 2003). Por esa razón, es necesario corregirlos y superarlos.

Los estereotipos de género, más concretamente, contienen ideas, prejuicios, valores, etc. sobre la vida de la mujer y del hombre. Mediante estos, se considera que los hombres y las mujeres son diferentes y que cada uno tiene una función en la vida (Bravo & Moreno, 2007). “Un ejemplo claro lo constituye el aprendizaje de roles de hombres y mujeres que tienen que hacer los niños y las niñas respectivamente en sus hogares y en los centros docentes; las sociedades les asignan roles y ocupaciones” (Gavaldón, 1999, p. 83). “Según el tipo ideal históricamente gestado, la mujer [...] es dulce y tierna, cotilla y astuta, preocupada por lo concreto, incapaz de interesarse por cuestiones universales, sentimental, intuitiva, irreflexiva y visceral” (Fisas, 1998, p. 35).

De hecho, existen determinados arquetipos de la época griega que se mantienen en el siglo XXI, por lo que se podría decir que los estereotipos son continuaciones de los arquetipos griegos. Podríamos asociar estereotipos actuales a personajes de la mitología. Por ejemplo, por un lado, valores relacionados con el poder o la autoridad se podrían enlazar con hombres como Zeus. Por otro lado, la belleza corresponde a mujeres como Afrodita (López Valero et al., 2003). Subirats afirma que estos estereotipos o reglas de género proceden del pasado, de sociedades antiguas, y no responden a las necesidades del siglo XXI. En cuanto al hombre, se le encomendaban tareas complicadas e importantes relacionadas con el arquetipo del guerrero, la persona fuerte y valiente que se sacrifica con el fin de completar su deber. La mujer, en cambio, a pesar de sacrificar su vida por los demás, lo hacía de una forma pasiva, estando al servicio del pueblo para dar a luz, la cual era una de sus únicas funciones. Mediante estos arquetipos, cada género ha desarrollado diferentes características que han llevado a la creencia de que estas pertenecen a cada uno de los sexos. Por esa razón, hoy en día ser un hombre se relaciona con la violencia, la agresividad y la acción y ser una mujer corresponde a una actitud altruista y de renuncia a sí misma (1990).

1.2.4. La perspectiva feminista desde lo visual

La mitología griega ha sido muy influyente en la historia de las Bellas Artes, contando con diferentes disciplinas como la arquitectura, la escultura, la pintura, la música, los poemas épicos, el teatro, la televisión, etc. Mediante estos canales, se ha plasmado a lo largo de la historia todo ese hábitat de dioses, héroes y monstruos griegos (Cardona, 2018). Al contar conflictos humanos importantes y esenciales como el amor y el poder, muchos mitos grecorromanos se mantienen en la actualidad en forma de películas, cuentos o incluso publicidad. De hecho, existen marcas que hacen referencia a los dioses griegos, por ejemplo, las ya mencionadas Nike y Mars (López Valero et al., 2003). Asimismo, son abundantes las referencias publicitarias y cinematográficas a la mitología griega. “De hecho, la publicidad cita literalmente clásicos de la historia del arte. No sorprende encontrarnos Ofelias, Venus o Medusas renovadas anunciando perfumes” (Abalia, 2020, p. 80).

Este conjunto de mitos podría ser usado en la educación artística de las escuelas con el fin de tratar lo visual desde una perspectiva feminista. Según Acaso (2009), generalmente la educación artística se considera como algo divertido, pero nada útil. Además, la gente la define con los siguientes términos: marginal, asignatura comodín, residual, etc. Por consiguiente, defiende que es necesario cambiar las prácticas actuales de la educación visual

con el fin de abordar temas interesantes y necesarios como la identidad de género, la independencia femenina y la violencia machista. Para ello, propone analizar los estereotipos femeninos en la publicidad de hoy en día.

A continuación, se explicará la metodología por la que se rige el trabajo, esclareciendo cómo los tres mitos griegos seleccionados y el arte visual serán entrelazados durante el trabajo con el objetivo de implementarlos en Educación Primaria bajo una perspectiva feminista.

2. Metodología

Este trabajo parte de la selección de 3 mitos griegos: El rapto de Perséfone, Apolo y Dafne, y Filomela y Tereo. En primer lugar, se ha justificado dicha elección destacando sus similitudes, basadas en la dominación masculina y en diversos modos de violencia ejercida contra las mujeres. El recorrido teórico desarrollado hasta aquí sirve como base conceptual sobre la que diseñar estrategias didácticas para el análisis reflexivo de la mitología desde una perspectiva de género. Con ese fin se ha elaborado un sistema de análisis de contenidos, mediante una guía de preguntas que será aplicada primeramente en el estudio de los tres mitos siguiendo una misma estructura. Dicho procedimiento de análisis servirá posteriormente para dirigir las reflexiones del alumnado en la intervención didáctica, con la finalidad de establecer analogías entre las historias mitológicas y situaciones de violencia y/o discriminación por razones de sexo y género en la actualidad. Asimismo, se ha elaborado un procedimiento de análisis específico de contenidos visuales (ver anexo 1) basado en la propuesta MELIR¹ de María Acaso, que será empleado en el estudio de las representaciones artísticas de los tres mitos y posteriormente será aplicado en la intervención. Partiendo de esta base, los mitos serán adaptados a las necesidades de la intervención didáctica, basada en la gamificación grupal (Escape Room). Esta será llevada a cabo en el quinto curso de Educación Primaria, con el propósito de detectar y prevenir la violencia de género, fomentar el pensamiento crítico y la libertad de expresión, así como los valores de equidad, empatía y respeto a la diversidad. En definitiva, se trata de una propuesta de intervención coeducativa que pone en valor la potencialidad didáctica de la articulación entre literatura y artes visuales, y que puede ser de utilidad para aquellos docentes comprometidos con una educación igualitaria. Por último, se evaluará la intervención con el fin de añadir nuevas propuestas de mejora para futuras líneas de trabajo.

¹La propuesta MELIR de María Acaso es un Método para la Lectura de las Imágenes que nos Rodean.

3. Análisis de los mitos desde una perspectiva de género

En este apartado, se propone un procedimiento de análisis de mitos desde una perspectiva de género, que se va a aplicar en los 3 mitos griegos señalados, y que se empleará asimismo en la intervención didáctica. Para ello, se tendrán en cuenta los siguientes aspectos, siguiendo una guía de preguntas clave que se estructuran de acuerdo con las siguientes categorías: Trama o tema principal; Funciones de los personajes; Representaciones artísticas clásicas y Referencias visuales actuales.

En primer lugar, se responderá a la pregunta: ¿Cuál es el tema central del mito? Para ello, se sintetizará el mito y se introducirá el tema principal de cada uno. A continuación, se dirigirá la atención a las funciones y roles de los personajes principales, mediante las siguientes cuestiones: ¿Cuáles son los arquetipos y roles de género de los personajes? ¿Qué acciones ejercen y padecen? ¿A qué otras situaciones cotidianas nos recuerdan la trama y la relación entre los personajes? Mediante esta última cuestión se relacionarán los arquetipos que aparecen en cada historia con roles o estereotipos contemporáneos y situaciones similares que ocurren hoy en día. Por último, se responderá a las siguientes preguntas en relación con su representación artística o visual: ¿Qué representaciones artísticas clásicas encontramos del mito? ¿Cómo se representan? ¿Cuáles son actuales y en qué ámbitos podemos encontrarlas? ¿Con qué finalidad se referencian dichos mitos? Por un lado, se analizará una representación artística clásica de cada mito y, por otro lado, en algunos casos, representaciones o referencias visuales actuales. Con esta finalidad, se ha elaborado un procedimiento de análisis de imágenes con perspectiva de género basado en la propuesta MELIR de María Acaso que se aplicará en la intervención didáctica.

3.1. Los raptos: “El rapto de Perséfone”

Tema central

Lo más significativo de este mito es el rapto de Hades a Perséfone. Según Alamillo (2002), “si contabilizáramos el número de veces que aparece la palabra rapto en los textos mitológicos comprobaríamos que no es un hecho aislado sino relativamente frecuente” (p. 1). De hecho, la popularización de este tema se debe al reflejo de aquello que ocurría en las sociedades antiguas. Asimismo, significaba un enlace de amor que podría terminar en matrimonio y la creación de una familia. Esto se debe al papel inferior que sufrieron las mujeres y que aún se mantiene hoy en día en algunas culturas. Inclusive en Grecia existía un

matrimonio que se denominaba matrimonio por raptó, el cual contaba con el raptó de la novia. Alamillo también afirma que en ningún mito se demuestra mejor que en el de Hades y Perséfone que raptó y matrimonio van íntimamente unidos.

Funciones de los personajes

En cuanto a los personajes, hay una diferencia notable del personaje masculino al femenino. Hades aparece como un dios temible y fuerte. En esta historia, él es el dominante y utiliza su poder con el fin de conseguir sus metas, en este caso, raptar a su sobrina. En el caso de Perséfone, en cambio, se muestra como una diosa secreta y silenciosa, nadie puede contactar con ella porque es propiedad de Hades. Es posible observar una relación posesiva por parte del hombre donde la mujer es una sumisa que no tiene opción de queja (De la Torre Bujones & Montiel Llorente, s.f.).

Representaciones artísticas clásicas

Una de las representaciones artísticas de este mito (ver anexo 2.1.) fue creada por Gian Lorenzo Bernini en una escultura de mármol (1621-1622). A pesar de llamarse el raptó de Proserpina, es necesario saber que Proserpina pertenece a la mitología romana y en la mitología griega recibe el nombre de Perséfone. En esta escultura, aparecen Pérsefone y Hades mostrando una dualidad de emociones. Esto se debe a la mezcla de la brutalidad de Hades y la belleza de la ninfa. De esta manera, esta representación confronta el vicio y la virtud (Navarro et al., 2016). Asimismo, la escultura pertenece al manierismo barroco italiano, razón por la que aparece un claro dramatismo y la sensación de movimiento en la figura. A pesar del intento de liberación de Perséfone, él la tiene en brazos y sus dedos aprietan su pierna cruelmente, tratando de inmovilizarla. Además, aparecen connotaciones sexuales claras. Tras analizar esta imagen, resalta el hecho de que se ha camuflado la violencia del contenido anteponiendo la belleza formal de la escultura. Es decir, una escultura de bellas proporciones clásicas narra una historia agresiva y cruel. De esta manera, es difícil fijarse en la historia.

Representaciones y referencias visuales actuales

En la actualidad, esta violencia subliminal se ha llevado a la publicidad, sobre todo a los anuncios, a las redes sociales e incluso a cuentos infantiles. Como a menudo llama la atención su estética atractiva, no es habitual detenerse a analizar el mensaje. Por esta razón, es importante centrarse en los relatos que están detrás de las obras de arte y de los productos

visuales, más allá de su apariencia. Un claro ejemplo de esta evidencia es un anuncio que será expuesto posteriormente en la intervención. Se trata de un anuncio de la marca Dolce & Gabbana que recrea una violación en grupo de cinco hombres hacia una mujer. Además, la mujer aparece en el suelo sujeta por las muñecas. Esta campaña publicitaria fue retirada posteriormente tras ser considerada una apología a la violencia de género. Si bien en este ejemplo la violencia es obvia, en muchos otros es más sutil y por lo tanto difícil de identificar, puesto que se omite en la imagen la presencia del sujeto que presuntamente la ejerce, sin embargo, aparecen sus efectos: mujeres cosificadas, lánguidas y de apariencia inánime.

3.2. La metamorfosis: “Apolo y Dafne”

Tema central

Según Prinz, Ovidio narra en su libro “La metamorfosis” este mito de Apolo y Dafne, entre aproximadamente 250 historias que siguen el mismo patrón. Esto se debe a que es un mito que finaliza con la metamorfosis de Dafne. La metamorfosis es la evolución de un ser y tiene un carácter irreversible. En la mitología griega, aparecen continuas e indeterminadas metamorfosis que reflejan la “«eterna perpetuidad del cambio» y [...] la transmigración del alma” (2000, p. 162). En este caso, de hecho, Gea hace brotar un laurel con el fin de proteger a Dafne, lo cual simboliza la metamorfosis. El mito de Medusa cuenta también una historia donde aparece la metamorfosis. Según Romero (2015), Medusa es la protectora del templo de Atenea, diosa de la sabiduría y de la guerra. Con el fin de demostrar que ella tiene mayor importancia y belleza que la propia diosa del templo, Medusa seduce a Poseidón. Ante esta situación, la castiga convirtiéndola en monstruo, con manos metálicas, colmillos afilados y el pelo lleno de serpientes que petrifican a quien las mire.

Funciones de los personajes

En lo que concierne a los personajes, Apolo aparece como un Dios fuerte, que no se rinde hasta conseguir lo que quiere, en este caso, enamorar a Dafne. Sin embargo, Dafne es representada como una ninfa sumisa que termina siendo castigada por algo que no ha hecho. Esta metamorfosis se asemeja a más de una situación que ocurre hoy en día, donde se cambia alguna parte del cuerpo de la mujer con el fin de protegerla de la figura masculina. Una conocida práctica relacionada con esto es el “breast ironing” o planchado de pecho. De hecho, relacionarla con este mito tiene una gran importancia para enseñar que esto ocurre en

sociedades actuales. Según Robinson, esta práctica tradicional de algunos lugares de África es considerada violencia de género por las Naciones Unidas. Consiste en planchar los pechos de mujeres jóvenes con piedras ardientes, cinturones, martillos u otros materiales durante varios años con el fin de evitar su desarrollo y reducir su tamaño. Esta dolorosa actividad se practica con el objetivo de evitar abusos sexuales y embarazos prematuros (2019). Al igual que en el mito analizado, se crea una transformación en una mujer para intentar ayudarla y evitar situaciones dolorosas. A pesar de parecer un símbolo de hermandad o ayuda entre mujeres, termina siendo un castigo para ellas. Otra situación análoga similar es la tradición de las mujeres jirafa. En este caso, el cuerpo de las mujeres se cambia, alargando su cuello mediante prácticas dolorosas con fines turísticos y económicos. Esta tradición se mantiene hoy en día en Tailandia y es un claro ejemplo de metamorfosis (Armijos Mendoza & Ocampo Ambuludi, 2019).

Representaciones artísticas clásicas

En cuanto a la representación artística de este mito griego (ver anexo 2.2.), según Vozmediano & Pelaez (2018), es necesario destacar que además de haber sido representado en importantes pinturas y esculturas, se han localizado representaciones en gran variedad de soportes, por ejemplo, en vajillas, cómodas, paredes, etc. Además, existen multitud de manifestaciones de diferentes autores de gran prestigio. Entre ellos, se encuentra Gian Lorenzo Bernini, quien esculpió sobre mármol (1622-1625) la huida y transformación de Dafne cuando Apolo estuvo cerca de alcanzarla. En esta escultura aparecen Apolo y Dafne mostrando una dualidad de sentimientos y una oposición de actitudes. Por un lado, es posible ver el temor, el rechazo y el horror que muestra la ninfa mediante su grito y la direccionalidad de su mirada. Por otro lado, Apolo la mira con deseo (Navarro et al., 2016).

3.3. El silencio de las mujeres: “Filomela y Tereo”

Tema central

En cuanto al mito de Filomela y Tereo, quizá lo más reseñable es cómo Tereo le corta la lengua a la víctima, Filomela, con el fin de que no le pueda delatar contando su violación. Este empeño en silenciar a las mujeres y alejarlas de la voz pública, según Beard, sigue de algún modo vigente en nuestra sociedad contemporánea, pero se remonta a hace casi tres mil años, cuando Telémaco mandó callar a Penélope en público. En la cultura griega, silenciar a las mujeres se consideraba un rasgo de virilidad. Aquellas que trataban de hablar

públicamente, se las consideraba poco menos que animales. Esto es una clara evidencia de que la voz de las mujeres ha sido acallada desde hace mucho tiempo. Aun así, estos no son los únicos relatos en los que ocurre esto y, evidentemente, esta situación sigue presente hoy en día, por ejemplo, en puestos de poder y, sobre todo, en el entorno político. Muestra de ello son las burlas a personalidades como Margaret Thatcher o Angela Merkel con el rostro de Medusa, como usurpadoras del poder (2018).

Funciones de los personajes

A pesar de la dominación masculina implícita en el mito, es posible ver dos aspectos que evidencian cómo se produce, en consecuencia, la sublevación femenina. En primer lugar, se encuentra la hermandad cómplice entre dos mujeres, Procne y Filomela. Según Chacón, además de la ayuda recibida por parte de Procne, Filomela también ofrece su ayuda a Procne en su furor contra su hermano. En segundo lugar, cabe destacar la astucia de Filomela, puesto que, aunque tuviera la lengua cortada, encuentra un modo de comunicarse y de buscar ayuda. Para ello, recurre a su poder artero y engañoso, y utiliza la tela y el hilo para contar la historia. También es importante atender al objeto que utiliza, ya que es característico de la mujer griega y de su puesto social. Finalmente, consigue vengarse junto con Procne, y demuestra que ya no está dominada (2012).

Representaciones artísticas clásicas

Este mito fue representado por Rubens (ver anexo 2.3.) en un óleo (1636-1638) que recoge el momento en el que Filomela y Procne sirven a Tereo la cabeza de su hijo, Itis. En este cuadro, llamado el Banquete de Tereo, es posible ver el dramatismo y la violencia de esta escena final del mito griego (Arias, 2017). No obstante, cabe señalar que dicho carácter violento se ve mitigado al mostrar a ambas mujeres con los pechos descubiertos. Este dato, que difícilmente podría pasarse por alto, cambia totalmente el contenido, puesto que convierte la crueldad de las hermanas en una fuente de placer masoquista para los espectadores varones, al hilo de la teoría de John Berger (2016). La intención de analizar esta obra artística consiste en ver la venganza y la sublevación de la mujer como respuesta a la dominación masculina (si bien la crueldad que reviste el modo de vengarse cabría someterse a crítica), y comprender cómo la representación artística puede distorsionar los contenidos a través de la forma. Una mujer violenta o una femme fatale, en una pintura, puede convertirse en un motivo de deleite. Aun así, es posible utilizar esta pintura como referencia y recurso didáctico, junto con otras obras como las representaciones de Judith y Holofernes de

Caravaggio y Artemisia Gentileschi, pues son excepciones en las que las mujeres no son dominadas.

4. Intervención didáctica: un Escape Room Coeducativo

Con el fin de dar a conocer los 3 mitos griegos y sus representaciones artísticas en el aula de Educación Primaria desde una perspectiva de género, se ha realizado una propuesta didáctica que puede ser adaptada a los distintos cursos. Aun así, esta propuesta está dirigida concretamente al 5º curso de primaria. Para ello se ha utilizado la gamificación² como estrategia de aprendizaje, exponiendo un modelo de gamificación grupal llamado “Escape Room”. Los Escape Room Educativos son definidos como juegos donde el alumnado está encerrado en una sala, en este caso la clase, y para salir de ella deben resolver varios retos, siguiendo pistas que van encontrando en un tiempo determinado (Renaud & Wagoner, 2011).

La elección de este modelo de juego se debe a sus abundantes ventajas. En primer lugar, según Lázaro (2019), los Escape Room Educativos conllevan un proceso de enseñanza-aprendizaje cognitivamente activo. De esta manera, se potencia el desarrollo de las habilidades cognitivas del alumnado. Además, al ser un juego que requiere trabajo en grupo, se fomenta el aprendizaje cooperativo, poniendo en práctica simultáneamente la creatividad y la reflexión crítica. Por estas razones, hemos creído oportuno basar la intervención en dicho modelo, y llevarlo más allá, tratando de crear un Escape Room Coeducativo. Al hilo de esto, la idea del Escape Room tiene sentido, además, como metáfora. El hecho de estar encerrados/as en el aula consigue que el alumnado se ponga en la piel de las mujeres de los 3 mitos analizados y entender la sensación de cautiverio y/o falta de libertad a la que se han visto sometidas las mujeres históricamente.

Dentro del Escape Room que se ha elaborado, existen diferentes partes, una donde se conoce la historia de los tres mitos y otra que lleva a una reflexión por parte del alumnado. Sin embargo, todas las partes se llevan a cabo a través de las 17 pistas y retos preparados.

Por un lado, con el fin de dar a conocer los mitos de una manera amena y atractiva, cada historia se va descubriendo a través de cinco pistas que requieren un reto, una adivinanza o una actividad. Para ello, la profesora adquiere un rol activo y performativo, aparece interpretando a cada una de las mujeres de dichos mitos, llevando un complemento

²La gamificación consiste en utilizar estrategias y modelos propios de los juegos en contextos diferentes con el fin de transmitir un mensaje o unos contenidos de manera lúdica y motivadora.

que recuerde a ellas, en este caso, diferentes coronas o diademas. De esta manera, y con la ayuda de una presentación digital que contiene imágenes de dichos personajes, la profesora consigue atraer la atención del alumnado y generar proximidad hacia los mitos y los personajes. Al finalizar con cada historia, el alumnado trabaja en grupos y representa gráficamente su percepción de las 3 mujeres sobre 3 soportes de tipo mural. Asimismo, se les insta a exponer un pequeño resumen de cada mito con el fin de comprobar la adquisición del conocimiento. Además, la profesora les entrega un esquema de cada mito para que les sirva de ayuda para la posterior reflexión.

Por otro lado, además de las 15 pistas relacionadas con los mitos, las dos últimas fomentan una reflexión, completando así las 17 pistas. Para ello, la profesora aparece en su rol docente habitual. En primer lugar, el alumnado, en grupos, recibe el procedimiento de análisis de imágenes con perspectiva de género, basado en una guía de preguntas (ver anexo 1). Tras una lectura detenida de las preguntas, y tras resolver las dudas surgidas, la profesora proyecta algunas imágenes que muestran violencia o desigualdades de género, las cuales están relacionadas con las tramas y roles de los personajes mitológicos que acaban de conocer. Utilizando esa herramienta, cada grupo analiza dichas imágenes verbalmente, respondiendo a las preguntas más significativas en cada caso, y posteriormente se realizan aportaciones individuales en voz alta. Asimismo, se realiza una reflexión sobre situaciones actuales cercanas al alumnado, relacionadas con dichas imágenes. Más adelante, el alumnado escribe sobre los murales las injusticias que detecta de cada mito teniendo en cuenta la reflexión realizada anteriormente. Finalmente, y para terminar con el Escape Room, tres voluntarios/as son invitados a realizar una breve interpretación teatral ante la clase, respondiendo a la pregunta “¿Qué pasaría si las tres mujeres se conocieran? ¿Podrían ayudarse a salvarse entre ellas?”. Para ello, se disfrazan con los complementos de cada una de ellas y buscan, improvisadamente, un final alternativo.

La explicación detallada de la intervención didáctica y su aplicación en la escuela Santísima Trinidad de Algorta se encuentra en el anexo 3.

5. Resultados y evaluación de la intervención

El día 30 de abril de 2021 la puesta en práctica de la intervención mediante el Escape Room fue llevada a cabo. En lo que respecta a la temporalización, la sesión se ajustó a las dos horas previstas y no hizo falta más tiempo. Si bien en la ejecución del mural algunos grupos tardaron más en terminar su propuesta, se intentó equilibrar los ritmos de trabajo para acabar

el Escape Room a tiempo. A pesar de topar con algunos inconvenientes que se resolvieron sin dificultad, la sesión obtuvo resultados favorables debido a las razones que se explican a continuación. Cabe aclarar que dichos resultados no se han valorado cuantitativamente sino cualitativamente, a través de la observación de lo acontecido a lo largo de la intervención.

En primer lugar, el componente performativo de la sesión, mediante el cual la profesora se disfrazó e interpretó teatralmente a las mujeres de los mitos, originó cierta sorpresa, motivando así el interés del alumnado, y creando un cierto ambiente de intriga. Esto propició que el alumnado se implicara en la búsqueda y resolución de las pistas, completando las pruebas necesarias para llegar al final del Escape Room. De esta manera, y al no desvelarse hasta el final el desenlace de las historias, se potenciaron sus habilidades cognitivas, su curiosidad y afán investigador. Por lo tanto, aprendieron tres mitos griegos de una manera entretenida y participativa. Es posible afirmar esto ya que, cuando se les instó a exponer un resumen de cada historia, todos/as supieron hacerlo, sin confundir las tramas ni los personajes. Asimismo, fueron capaces de utilizar el conocimiento adquirido relativo a los mitos para analizar las imágenes proyectadas en la pizarra digital y compararlas.

La aplicación del procedimiento de análisis de imágenes que había sido elaborada para comprobar si hay violencia de género resultó ser una herramienta efectiva, pues los/as alumnos/as pudieron detectar las desigualdades e injusticias latentes, y reparar en la multiplicidad de variables que intervienen en una imagen y un relato visual, en los que hay que fijarse para analizarla en profundidad. Por lo tanto, esta herramienta de análisis basada en un conjunto de preguntas específicas es completamente válida para este fin. Además, el alumnado fue capaz de asociar e incluso detectar similitudes entre las imágenes proporcionadas y los mitos estudiados. A raíz de esto, se hizo una reflexión general, estimulando su pensamiento crítico y reflexivo, mediante la cual los/as alumnos/as aportaron sus opiniones y percepciones acerca de este tema. Entre otras aportaciones, el alumnado se dio cuenta de que hoy en día existen injusticias relacionadas con la voz pública de las mujeres y su opinión, con las obligaciones que reciben, o la violencia que muchas de ellas sufren. Comprendieron también que, a menudo, esa violencia se manifiesta subliminalmente en su propio entorno mediático, en publicidad y redes sociales, modulando su conducta y sus aspiraciones de acuerdo con estereotipos sexistas.

En cuanto a los murales, la dedicación y el esfuerzo del alumnado proporcionó resultados destacables (ver anexo 7) y hubo dos hechos a enfatizar. Por un lado, fue

interesante ver cómo dibujaban a las tres mujeres de los mitos. La mayoría del alumnado las imaginaba con vestido y con el pelo largo, características que normalmente se atribuyen a las mujeres y conforman su imagen estereotipada. Asimismo, consideramos beneficioso que utilizaran su creatividad y sus habilidades cognitivas dando forma a su propia imaginación a través del dibujo. Por otro lado, es importante analizar las frases que describieron como injusticias que habían detectado en cada mito. Algunos de los ejemplos son los siguientes: “Obligada a algo”, “Ella no elige”, “Triste y enfadada”, “Solo por ser guapa”, “Ella no tiene la culpa de nada”, “No es justo”, “No se defiende”, “Maltrato”, etc. Frases concluyentes que evidencian que el alumnado entendió el sentido de la intervención y fue capaz de analizar los mitos desde una perspectiva de género. De hecho, además de desarrollar valores como la empatía y el respeto, adquirieron una lección crucial, que las mujeres tienen derecho, al igual que los hombres, a elegir lo que quieren, y que jamás deben ser forzadas a hacer nada en contra de su voluntad. En definitiva, la importancia de la igualdad de derechos con independencia del sexo de cada persona.

Respecto a la representación teatral final, fue otra manera de comprobar que habían comprendido el sentido de la intervención y de fomentar su creatividad. A pesar de no habérsenos permitido grabarlo, los aspectos más importantes fueron apuntados para poder realizar una valoración de lo acontecido. Con el fin de responder a la pregunta sobre qué pasaría si las 3 mujeres se conocieran, 3 voluntarias salieron al centro de la clase con las máscaras y disfraces, interpretando improvisadamente a cada una de las mujeres de los mitos. Lo más llamativo de la representación fue que, inesperadamente, Filomela desempeñó el rol central de auxiliadora, y surgieron metáforas visuales que demostraron la capacidad creativa e interpretativa de las 3 alumnas, y cautivaron al conjunto de la clase, especialmente cuando Filomela intentó ayudar a sus dos compañeras utilizando un hilo imaginario con la intención de romper las ramas de Dafne.

Por último, se realizó una evaluación final que se llevó a cabo de manera oral y conjunta tanto por parte del alumnado como por parte de la profesora. Para ello, se habló con la clase para conocer sus opiniones respecto a la intervención y se pudo observar que su motivación había aumentado ante una actividad nueva, performativa y participativa, que difiere de las dinámicas que conforman su rutina habitual de aprendizaje. Asimismo, aseguraron que además de ser una actividad muy entretenida, los conocimientos adquiridos eran de gran importancia y utilidad por las siguientes razones. No solo se despertó su interés por los relatos mitológicos, los cuales desconocían, sino que consideraron que su estudio

desde una perspectiva crítica de género era valioso para reflexionar sobre otras facetas de sus vidas en las que se producen situaciones análogas de discriminación y/o dominación, especialmente en su imaginario visual más cercano (redes sociales como Tik Tok e Instagram; televisión, publicidad, etc.). En definitiva, comprendieron que existe una violencia simbólica que sobrevive, a veces subliminalmente, a pesar del desfase temporal entre la antigüedad de los mitos y el siglo XXI, en el que han nacido. Defendieron la importancia de dicho conocimiento, del que se habían sentido partícipes, viendo a la profesora como una figura cercana y comprometida, capaz de dotarles de recursos para detectar dicha violencia y prevenirla en sus vidas.

En conclusión, se ha comprobado que los objetivos fijados en la propuesta de intervención (ver anexo 3) fueron cumplidos de manera satisfactoria, por lo que podemos concluir que la sesión no solo tuvo una acogida inesperada, sino que fue efectiva.

6. Conclusión

Mediante este Trabajo de Fin de Grado, se ha logrado cumplir los objetivos establecidos al inicio del trabajo: manifestar las posibilidades pedagógicas y didácticas de la mitología griega en Educación Primaria; analizar los mitos de Dafne, Perséfone y Filomela desde una perspectiva de género, estableciendo relaciones de analogía con situaciones discriminatorias actuales, reales y representadas; y, por último, diseñar y efectuar una intervención didáctica novedosa: un Escape Room Coeducativo.

El marco teórico ha sido necesario para crear los procedimientos de análisis de relatos mitológicos e imágenes artísticas con perspectiva de género, y ha servido para identificar los aspectos más importantes a la hora de realizar la intervención didáctica. A pesar de que la mitología griega no forma parte del currículum de Educación Primaria, es posible afirmar que es factible y conveniente implementarla transversalmente por las razones hasta aquí expuestas. Para ello, es necesario suscitar el interés y la participación activa del alumnado a través de formatos como el Escape Room Coeducativo, gracias al cual la incertidumbre y la intriga narrativa activan la curiosidad y posibilitan el aprendizaje. De hecho, el alumnado ha desarrollado una serie de competencias vitales, entre las que destaca el interés y conocimiento de contenidos implícitos en la literatura mitológica y en el medio artístico y visual; la adquisición de recursos para detectar en ambos medios violencias de género y prevenirlas; el

fomento de la empatía, del trabajo cooperativo y del pensamiento crítico, y finalmente, la implicación por causas sociales de las que se sienten partícipes.

En relación con los resultados obtenidos en la intervención podemos proponer mejoras y futuras líneas de trabajo. En primer lugar, respecto a la temporalización, sería conveniente dedicar más horas lectivas y dividir la intervención en dos o tres sesiones con el fin de interiorizar mejor los contenidos, dedicando la primera parte al estudio de los mitos, la segunda al análisis de imágenes, y la tercera a la interpretación teatral y reflexión final. Esto permitiría que, por ejemplo, el alumnado realice su propia búsqueda de imágenes para llevarlas a clase. Asimismo, dedicar más espacio a la representación final que responde a las preguntas: “¿Qué pasaría si las tres mujeres se conocieran? ¿Podrían ayudarse a salvarse?” sería bastante fructuoso ya que muchos/as no tuvieron la oportunidad de salir a escena y se quedaron insatisfechos/as.

Para terminar, pensamos que este trabajo puede ser un material didáctico de utilidad para otros/as docentes implicados en fomentar la Coeducación desde el estudio de la literatura y las artes. Se trata, en definitiva, de una apuesta por la educación artística como herramienta capaz de garantizar una formación humana integral, comprometida con la preservación del legado cultural y artístico, que aboga por educar en valores igualitarios.

Creemos también que este trabajo podría tener continuidad, abarcando otros temas sociales relacionados como la discriminación por razones de orientación sexual, o la diversidad de identidades sexuales y de género. De hecho, la mitología griega proporciona un marco literario rico en referencias para tratar estos temas, pues los dioses a menudo cambian de género por diversas razones como seducir a una persona amada o defenderse de ciertos abusos, entre otras cuestiones. Zeus, Cene o Cenis, Hermafrodito o Teresías, son figuras en las que podrían apoyarse futuras intervenciones coeducativas que ayudarían al alumnado a desarrollar aún más los valores de empatía y respeto a la diversidad.

7. Referencias

- Abalia, A. (2020). *Mitoginia & mitomorfosis*. En Arte, Investigación y Feminismos. Servicio Editorial de la UPV/EHU. Leioa.
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Catarata.
- Alamillo, A. (30 de octubre de 2002). *El rapto en la mitología clásica*. In conferencia dictada durante el X Seminario de Arqueología Clásica, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Arias, L. M. (2017). Rubens en la República de Platón: ética frente a moral en la experiencia estética. *Trama y fondo: revista de cultura*, (43), 9-33.
- Armijos Mendoza, R. R., & Ocampo Ambuludi, N. E. (2019). *Mirada crítica a la historicidad del rol de la mujer en la sociedad y su estereotipo*. Universidad Técnica de Machala.
- Beard, M. (2018). *Mujeres y poder. Un manifiesto*. Editorial Planeta.
- Benito, A. (2015). *Educación para la ciudadanía: ética y mitos griegos en los medios audiovisuales*. Universidad técnica particular de Loja.
- Berger, J. (2016). *Modos de ver*. Gustavo Gili.
- Bolen, S. (1996) *Las diosas de cada mujer*. Kairós.
- Bravo, P. C., & Moreno, P. V. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de investigación educativa*, 25(1), 35-38.
- Cardona, F. L. (2018). *Mitología griega*. Ediciones Brontes.
- Chacón, Á. I. (2012). La metieta mudez de Filomela. *Ágora. Estudios Clásicos en debate*, (14), 11-26.
- De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. Cátedra.
- De la Torre Bujones, G. & Montiel Llorente, L. E. (s.f.). *Bajada al Inframundo: Emociones para una Iniciación*. Universidad Complutense de Madrid.

- De Parada, H. L. (Septiembre de 2002). *Entre madre e hija el mito de Deméter y Perséfone*. XXIV Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis, Montevideo, Uruguay.
- Fernández, P. F. (2010). *Mitos y arquetipos en los mensajes publicitarios de perfumes* [Disertación doctoral, Universidad Complutense de Madrid].
- Fisas, V. (1998). *El Sexo de la Violencia, Género y Cultura de la Violencia*. Editorial ICARIA S.A.
- García Gual, C. (1993). *Introducción a la mitología griega*. Alianza.
- Gavaldón, B. G. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, (12).
- Gobierno Vasco (2014). Marco del modelo educativo pedagógico. Heziberri 2020. Vitoria-Gasteiz. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura.
- Gómez, L. U. (2010). El mito de Filomela en la literatura española. *Dicenda*, (28), 337-339.
- Grimal, P. (1981). *Diccionario de mitología griega y romana*. Paidós.
- Jung, C. G. (1959). *Los arquetipos y lo inconsciente colectivo*. Paidós.
- Jung, C. G., & Kerényi, K. (2004). *Introducción a la esencia de la mitología: el mito del niño divino y los misterios eleusinos*. Siruela.
- Kirk, G. S. (1970). *Myth: its meaning and functions in ancient and other cultures*. CUP Archive.
- Kirk, G. S. (1973). *El mito: su significado y funciones en las distintas culturas*. Barral.
- Kirk, G. S. (1984). *La naturaleza de los mitos griegos*. Argos Vergara.
- Kruz Igerabide, J. (2018). *Cómo hablar de mitología a los niños*. Editorial Nerea.
- Lázaro, I. G. (2019). Escape Room como propuesta de gamificación en educación. *Revista Educativa Hekademos*, (27), 71-79.
- López Valero, A. et al. (2003). Cómo enseñar a través de los mitos. La Didáctica de la Lengua y la Literatura en una fábula alegórica. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, (15), 121-138.

- Mesas, N. A. (2017). La violencia sexual en la mitología griega y su presencia en el rapto de Europa. *Fòrum de Recerca*, (22), 197-215.
- Meslin, M. (1978). *Aproximación a una ciencia de las religiones*. Ediciones Cristiandad.
- Miranda-Novoa, M. (2013). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Dikaion*, 21(2), 337-356.
- Navarro, G. et al. (2016). *La gestualidad y la emoción en la escultura barroca en Italia*. Universidad Nacional de la Plata.
- Pardo Rubio, P. (2017). *El feminismo en 100 preguntas*. Nowtilus.
- Perea, M. (2015). La mitología griega como recurso terapéutico en psicoterapia breve. *Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*, 5(4), 1-65.
- Prinz, U. (2000). La metamorfosis como principio estético. *Société Suisse des Américanistes/Schweizerische Amerikanisten-Gesellschaft*, (64-65), 161-167.
- Renaud, C. & Wagoner, B. (2011). The Gamification of Learning. *Principal Leadership*, 12(1), 56-59.
- Robinson, F. (2019). Breast ironing. *Bmj*, 365.
- Romero, M. D. L. Á. H. (2015). El mito de Medusa: Historia de una Seducción. *Alternativas en Psicología*.
- Rose, H. J. (1970). *Mitología griega*. Labor.
- Subirats, M. (1990). *La Coeducación*. Ministerio de Educación.
- Tarnas, R. (2008). *Cosmos y psique: indicios para una nueva visión del mundo*. Atalanta.
- Vozmediano, M. M., & Pelaez, A. M. (2018). Análisis cuantitativo y perspectiva de género como nuevo significado en el mito de Apolo y Dafne. *Arquetipo*, (17), 81-102.