

La educación inclusiva y sus nexos con la perspectiva de género en la cultura popular contemporánea.

Estíbaliz Barriga Galeano, Alejandro del Pino Tortonda, Rocío de la Aurora González Correa.

Cita:

Estíbaliz Barriga Galeano, Alejandro del Pino Tortonda, Rocío de la Aurora González Correa (2019). *La educación inclusiva y sus nexos con la perspectiva de género en la cultura popular contemporánea*. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 3 (1), 120-132.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/47>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pyNR/RXd>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



TRABAJO ARBITRADO

[Cierre de edición: 01 de marzo, 2019]

Sección: Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>

polyphonia@celei.cl

ORIGINAL



Vol. 3, (1), Enero-Julio 2019, págs.120-132

Número Especial: monográfico

ISSN: 0719-7438

Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva
Publicación científica del Centro de Estudios
Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile

Fecha de envío: 02 de abril, 2018

Fecha primera revisión: 08 de abril, 2018

Fecha segunda revisión: 27 de abril, 2018

Fecha de aceptación: 03 de junio, 2018

Publicada: 15 de marzo, 2019

La educación inclusiva y sus nexos con la perspectiva de género en la cultura popular contemporánea

Estíbaliz Barriga Galeano

Facultad de Educación,
Universidad de Extremadura, España.

Doctora por la UEX, España.

E-mail: estibalizbg@unex.es

 <https://orcid.org/0000-0002-9260-5351>

Alejandro del Pino Tortonda

Facultad de Educación,
Universidad de Extremadura, España.

Doctor por la UEX, España.

E-mail: alejandrodelpinotortonda@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-1028-3916>

Rocío de la Aurora González Correa

Departamento de Psicología,
Universidad de Extremadura, España.

Máster en Educación, UEX, España.

E-mail: gonzalezcorrearocio@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3890-406X>

Resumen

El presente artículo pretende incidir en la relación existente entre la igualdad intergéneros y la educación inclusiva, suponiendo esta un planteamiento educativo necesario para superar los problemas de género a los que se enfrentan nuestras sociedades en la actualidad. Se presentan fundamentos teóricos y corrientes del feminismo, así como los mitos del amor

romántico, presentes en la mayoría de composiciones culturales del pasado y del presente. Se hace además hincapié en la necesidad de analizar las producciones pertenecientes a la cultura popular contemporánea que consumen nuestros alumnos y alumnas y que, de manera directa e indirecta, trasladan estereotipos relativos al género sobre los que debemos reflexionar en las aulas en pos de una formación integral basada en la diversidad, la igualdad y la tolerancia.

Palabras clave: *Educación inclusiva, feminismo, ecofeminismo, didáctica de la literatura.*

Inclusive education and its links with the perspective of gender in contemporary popular culture

Abstract

This paper wants to remark the relationship that exists between intergender equality and inclusive education, which is a necessary approach to finish with the gender problems actual societies face. Theoretical bases and currents of feminism are presented, and the myths of romantic love, present on the majority of cultural compositions past and present. The need of analyzing the contemporaneous cultural productions that our students consume is also remarked, and that the both directly and indirectly transport gender-related stereotypes which should be thought about in the classroom to achieve an integral education based on diversity, equality and tolerance.

Keywords: *Inclusive education, feminism, ecofeminism, literature didactics.*

Introducción. La necesidad de una escuela inclusiva

La base del desarrollo de una sociedad, en todos los sentidos, se encuentra directamente relacionada con la calidad de su educación. Buscamos una sociedad justa, basada en la premisa de la igualdad de oportunidades y formada por futuros/as ciudadanos y ciudadanas reflexivos, tolerantes y propensos a mantener una actitud activa a la hora de aportar conocimientos e ideas en pos de un bien colectivo. Pretendemos, por tanto, apostar por una escuela inclusiva que ofrezca una educación de calidad sin distinguir al alumnado por sus características individuales. Dichas características no son un problema a la hora de hacer llegar los conocimientos a los discentes, no constituyen trabas a la hora de interiorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje... Son una herramienta que permiten al/a la docente enriquecer sus programaciones y enseñar a sus alumnos y alumnas a entender y convivir con las particularidades con las que se encontrarán en un futuro en el plano social y laboral.

Pero esta idea, la implantación de una educación inclusiva, no es nueva. Desde los años 90 son muchas las instituciones, los profesionales y los estudios que han defendido y demostrado sus virtudes y potencialidades no únicamente para caminar hacia una sociedad más igualitaria y diversa, sino para avanzar hacia una formación más completa y de mayor calidad para todos y todas. En este sentido, González, del Carmen y Quesada (2000) afirman que:

[...] El planteamiento central de la escuela inclusiva, es decir, la idea de desarrollar una escuela capaz de ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos, independientemente de sus circunstancias sociales, culturales, físicas o cognitivas, se puso de manifiesto y adquirió fuerza internacional a partir de dos conferencias auspiciadas por la UNESCO a principios de los años noventa: la “Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Atendiendo Necesidades básicas” que tuvo lugar en Jomtien (Tailandia) en 1990 y la “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales” celebrada en Salamanca (España) en 1994 (p.1).

Por ello, desde las instituciones gubernamentales y educativas debemos reivindicar la actualización de los planteamientos y enseñanzas tradicionales para ofrecer una educación en sintonía con los cambios sociales y culturales que se producen en la sociedad, para formar a los que se convertirán en futuros/as ciudadanos/as a través de una educación integral, basada en competencias y planteada desde enfoques transversales.

González, del Carmen y Quesada (2000) consideran como puntos fundamentales de una escuela inclusiva los siguientes:

- El currículo debe ser amplio, relevante y diferenciado (fomentando el desarrollo académico y el personal).
- La inclusión es un proceso continuo de mejora de la escuela, lo cual exige una reflexión y acomodos permanentes.
- Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben ser interactivos: el conocimiento del profesor debe emerger en y desde la experimentación reflexiva.
- Una escuela inclusiva sólo es posible si se constituye como una comunidad solidaria y enriquecedora basada en relaciones positivas entre los miembros de la escuela (alumnos, padres, maestros, personal, etc.) y en la comunidad externa.

Por otra parte, para empezar a caminar realmente hacia una escuela inclusiva, debemos analizar cuáles son los impedimentos, las barreras que nos lo impiden, independientemente de las características individuales de nuestros alumnos/as. Dichos impedimentos son diversos y van desde realidades físicas y organizativas a concepciones arraigadas en la comunidad educativa. Por ello, corresponde a la misma abanderar la importante tarea de someterse a análisis y, tras detectar las barreras que impiden abrirse a la inclusión, proponer soluciones adaptadas a la realidad y necesidades de su centro.

En relación a las barreras López Melero (2011) asegura que:

[...] El desarrollo de prácticas inclusivas requiere que para que las barreras puedan ser eliminadas han de ser previamente conocidas y comprendidas por el profesorado, sin este reconocimiento, las barreras permanecerán. El punto inicial de cualquier cambio es partir del análisis de por qué está ocurriendo lo que está ocurriendo en ese contexto (p.42).

Una de las principales barreras que, como sociedad, debemos superar es la de no segregar al alumnado por sus diferencias individuales, sino enseñarles a enriquecerse de la diversidad. Esta idea nos conduce a reflexionar sobre una de las diferencias a primera vista más notorias entre los seres humanos, la diferencia entre géneros. Por ello entendemos que existe la necesidad de reivindicar una igualdad intergéneros real y efectiva, una igualdad que ha de ser transmitida en las diferentes etapas educativas. Este es, sin lugar a dudas, uno de los mayores desafíos de nuestro sistema educativo y debe apoyarse en los postulados de la

inclusión para que todos y todas podamos aprender a observar la sociedad desde un prisma más justo.

Feminismo y Ecofeminismo

Los movimiento feministas, aún a día de hoy, tienen que seguir enfrentándose a creencias enquistadas en gran parte de la sociedad tales como que la gran mayoría de la sociedad ya es plenamente feminista y que no existen diferencias por ser hombre o mujer.

Cada vez son más numerosos los artículos e investigaciones que muestran cómo crece la violencia de género entre los más jóvenes y mayores, como los techos de cristal, lejos de desaparecer, son una realidad palpable y como los micromachismos persisten como residuos de una sociedad que ha sido histórica y abiertamente machista. Osborne (2009) defiende en esta línea que en las actuales sociedades democráticas esto se mantiene tanto por la violencia directa ante las mujeres, así como por otras violencias consentidas, mucho más sutiles, que en algunas ocasiones consideran como habituales y define además diversos conceptos dentro de este ámbito como son violencia doméstica, familiar, feminicio sexual o violencia de género que se basan en el abuso del poder ante la mujer por cuestiones de género.

En este sentido, autores como Kauppert (2016) ponen de manifiesto la necesidad de sumarse a los que ha terminado por llamarse “tercera ola de feminismos” que, adaptados a las características y circunstancias de la actualidad, pretenden enfrentar los desafíos de género implicando a mujeres y hombres, exponiendo y debatiendo las distintas problemáticas con el fin de presentar una perspectiva desde la que observar el mundo sin la venda del machismo.

Por todo ello, debemos tener en cuenta los diferentes movimientos y corrientes feministas, enfocarlos de manera transversal para entenderlos como un todo complementario que nos ayuda a cambiar nuestra visión del mundo y, por tanto, a caminar hacia una igualdad real (Kauppert, 2016).

Así pues encontramos interesantes movimientos como el ecofeminismo que, partiendo de la ecocrítica y estando íntimamente ligado al ámbito literario, constituye un conjunto de disciplinas y campos de conocimiento que buscan avanzar hacia sociedades más justas, solidarias e igualitarias y alejarse al mismo tiempo de la opresión en todas sus formas (Triana, 2016).

Herrero (2013) incide en que todos los ecofeminismos buscan replantear los modelos sociales, económicos y políticos para conseguir una nueva realidad cotidiana en la que los colectivos antes invisibilizados puedan acceder a recursos y elementos con los que asentar las bases para una igualdad real. En esta línea, no podemos obviar la teoría de la interseccionalidad que profundiza en la teoría feminista. Martínez (2017), trata de explicar la complejidad de esta teoría basándose en un esquema territorial, corporal-sexual y psicosocial, considerándola una herramienta de análisis de la realidad que aborda las diferentes discriminaciones, en función de las identidades y su influencia en el acceso a los derechos y las oportunidades.

Otros autores como Vigil (2011) consideran que la hoja de ruta de los ecofeminismos se basa en conseguir, por una parte, visibilización de las actuales diferencias intergéneros y barreras a las que nos enfrentamos y, por otra, luchar por suprimir la opresión entre distintos colectivos y entre el ser humano y el entorno que le rodea.

A raíz de las ideas anteriormente expuestas, sintetizamos en los siguientes puntos propuestos por Triana (2016) los nodos que estructuran las principales propuestas del ecofeminismo:

- Rechazo a la visión instrumental de la naturaleza, los seres humanos y otros seres vivos, puesto que el ecofeminismo se muestra contrario a que exista una opresión y utilización de colectivos y/o contextos.
- Implantación de una ética interdisciplinaria, con el objetivo de criticar otros sistemas éticos abstractos que no se comprometen a solucionar problemáticas concretas.
- Cuidado de la dimensión espiritual de la esfera moral, con el fin último de superar la dicotomía razón-emoción.
- Ser consciente de la interdependencia de la comunidad biótica, caminando hacia una ética que resulte justa para todos los colectivos.

Los mitos del amor romántico

Los movimientos feministas estudian a menudo las concepciones y roles asociados a las parejas por su relación directa con temas de igualdad como son la presencia de micromachismos o la violencia machista. Entre ellos encontramos los llamados *mitos del amor romántico*, ideas intrincadas históricamente en nuestra forma de relacionarnos y nuestra forma de entender el amor y la vida en pareja.

Autoras como Serra y Madurga (2015) destacan que los mitos del amor romántico constituyen unas pautas que nos indican como tenemos que pensar, sentirnos y relacionarnos a la hora de establecer relaciones sentimentales y que acaban propiciando episodios de opresión y/o violencia. Existen distintos mitos ya tipificados tal y como podemos observar en la tabla número 1.

GRUPOS	TIPOS
EL AMOR TODO LO PUEDE	-Falacia del cambio por amor -Mito de la omnipotencia del amor -Normalización del conflicto -Creencia de que los polos opuestos se atraen y entienden mejor -Mito de la compatibilidad del amor y el maltrato -Creencia de que el amor "verdadero" lo perdona/aguanta todo
EL AMOR VERDADERO PREDESTINADO	-Mito de la "media naranja" -Mito de la complementariedad -Razonamiento emocional es una distorsión cognitiva que guarda relación con la idea de que cuando una persona está enamorada de otra -Creencia de que sólo hay un amor "verdadero" en la vida -Mito de la perdurabilidad
EL AMOR ES LO MÁS IMPORTANTE Y REQUIERE ENTREGA TOTAL	-Falacia del emparejamiento y conversión del amor de pareja en el centro y la referencia de la existencia -Atribución de la capacidad de dar la felicidad -Falacia de la entrega total -Creencia de entender el amor como despersonalización -Creencia de que si se ama debe renunciarse a la intimidad
EL AMOR ES POSESIÓN Y	-Mito del matrimonio -Mito de los celos o creencia de que los celos son una muestra

EXCLUSIVIDAD	de amor -Mito sexista de la fidelidad y de la exclusividad
--------------	---

Tabla número 1. Mitos del amor romántico.

Fuente: Elaboración propia.

Estos mitos continúan a día de hoy viéndose reforzados por la educación diferencial en las escuelas, así como por las producciones que niños/as y adultos/as consumimos en eventos sociales y culturales, que nos impulsan a vernos identificados con estereotipos y a perseguir objetivos vitales distintos.

En este sentido, Pérez y Fiol (2013) afirman lo siguiente:

[...] En definitiva, la socialización diferencial tradicional ha llevado a que hombres y mujeres adoptaran comportamientos diferentes y desarrollaran su actividad en ámbitos diferentes. Y estas diferencias entre hombres y mujeres (generadas por la socialización diferencial) han contribuido a confirmar la creencia de que son diferentes y se comportan de forma diferente y a justificar la necesidad de continuar socializándolos/as de forma diferente. Es decir, la socialización diferencial es un proceso que se auto-justifica a sí mismo, con todo lo que ello supone (Pérez y Fiol, 2013, p.108).

Así pues, investigaciones como la realizada por Pérez y Fiol (2013) nos indican que los *mitos del amor romántico* influyen de forma negativa en las relaciones de pareja, llegando en los casos más extremos a provocar situaciones de violencia.

En este contexto, desde la educación y las instituciones gubernamentales, deben llevarse a cabo iniciativas con el fin de que los *mitos del amor romántico*, así como otros estereotipos, dejen de perpetuarse a través de los *Mass Media* y todas aquellas producciones artísticas/culturales que se consumen en el desarrollo del día a día.

Es por ello que debemos recurrir a corrientes como el ecofeminismo y a las metodologías y perspectivas que pone a nuestra disposición, basadas en corrientes que aúnen tanto ecofeminismos liberales, como radicales, como socialistas para reflexionar sobre las concepciones y estereotipos que consumimos cotidianamente y que quedan en nuestro subconsciente, determinando en el futuro nuestra forma de relacionarnos y marcando los puntos a los que aspiramos.

Finalmente, hacemos hincapié en la necesidad de trabajar la educación emocional y la igualdad intergéneros en los distintos niveles educativos y buscar, desde el gobierno y la sociedad civil nuevos modelos de relacionarnos basados en el respeto, la autonomía, la tolerancia y la equidad (Ferrer, Bosch y Navarro, 2010).

Análisis de producciones de la cultura popular contemporánea desde una perspectiva de género

En el presente apartado analizaremos la manera en la que aparece la mujer en las producciones pertenecientes a la cultura popular contemporánea, que han ocupado los primeros puestos en las listas de ventas de sus respectivos géneros. Dichas obras están recopiladas en la tabla número 2.

Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

La Educación Inclusiva y sus nexos con la perspectiva de género en la cultura popular contemporánea del Pino Tortonda, A., Barriga Galeano, E., González Correa, R

TÍTULO	AUTOR/DIRECTOR/DESARROLLADORA
<i>Pokémon</i>	Game Freak/Nintendo
<i>Dishonored 2</i>	Arkane Studios
<i>Vaiana</i>	John Musker, Ron Clements, Don Hall y Chris Williams
<i>The Witcher</i>	CD Projekt
<i>World of Warcraft</i>	Blizzard entertainment
<i>The Elder Scrolls V: Skyrim</i>	Bethesda Softworks
<i>BioShock Infinite</i>	Irrational Games
<i>Child of Light</i>	Ubisoft Montréal
<i>Bayonetta</i>	Platinum Games
<i>Nausicaä del Valle del Viento</i>	Hayao Miyazaki
<i>Mi vecino Totoro</i>	Hayao Miyazaki
<i>El viaje de Chibiro</i>	Hayao Miyazaki
<i>La Princesa Mononoke</i>	Hayao Miyazaki
<i>Maléfica</i>	Robert Stromberg
<i>Avatar</i>	James Cameron
<i>Blancanieves y la leyenda del cazador</i>	Rupert Sanders
<i>Jurassic World</i>	Colin Trevorrow
<i>Puella Magi Madoka Magica</i>	Akiyuki Shinbo
<i>Thor (Journey Into Mystery)</i>	Stan Lee, Jack Kirby y Larry Lieber
<i>Wonder Woman</i>	William Moulton Marston
<i>The Legend of Zelda</i>	Nintendo
<i>Stardust</i>	Matthew Vaughn
<i>One Piece</i>	Kōnosuke Uda
<i>Kubo y las dos cuerdas mágicas</i>	Travis Knight
<i>El cuento de la princesa Kaguya</i>	Isao Takahata
<i>Hotarubi no Mori e</i>	Takahiro Omori
<i>Into the Woods</i>	Rob Marshall
<i>Bruja Escarlata (The X-Men)</i>	Stan Lee, Jack Kirby
<i>Mirai Nikki</i>	Sakae Esuno
<i>Seto no Hanayome</i>	Tahiko Kimura
<i>Sora no Otoshimono</i>	Suu Minazuki
<i>Los juegos del hambre</i>	Gary Ross

Tabla número 2. Producciones pertenecientes a la cultura popular contemporánea.

Fuente: Elaboración propia.

Algunas de las producciones nos muestran como la mujer, acostumbrada a obtener un papel pasivo al limitarse a ser protegida o salvada en una gran mayoría de obras, adopta un papel activo en la acción principal de la historia. Se trata de videojuegos como *World of Warcraft*, *The Elder Scrolls V: Skyrim*, *Pokémon* o *Dishonored 2*, en los que entre sus opciones de inicio nos permite personalizar a nuestro avatar, al protagonista de la historia, y entre dichas opción podemos seleccionar su género. Estas opciones, pretenden empatizar con el público femenino y darles la oportunidad de sentirse tan parte de la trama como los jugadores masculinos. Videojuegos como *Pokémon* (1996) y *Dishonored* (2012) no contaban con la posibilidad de selección de género en un primer instante impulsados por el estereotipo de que los videojuegos, y más concretamente los de ficción, son consumidos por un público masculino. No obstante, lo solucionaron en sus secuelas.

Child of light y *Bayonetta* constituyen otros ejemplos de videojuegos donde la protagonista es mujer. En *Child of Light* la princesa rompe con el estereotipo medieval para convertirse en una poderosa guerrera que lucha para salvarse de la maldición en la que se encuentra. En *Bayonetta* observamos cómo además de poder controlar a una mujer protagonista de gran poder, se supera la concepción de bruja malvada y de aspecto desagradable. Abundan además los personajes femeninos como las brujas Jeane y Rosa, así como su villana final, Jubilus.

Existen otras obras como *La Princesa Mononoke*, *Avatar*, *Blancanieves y la leyenda del cazador* y *Los juegos del hambre* en la que se reivindica el papel independiente y fuerte de la mujer. En el film *La Princesa Mononoke* comprobamos como la protagonista es criada en los bosques por una familia de lobos y, con el fin de proteger a la naturaleza, lucha junto con los demás clanes de animales contra los invasores humanos. En *Avatar* la protagonista es entrenada para ser guerrera en su planeta natal para poder proteger su hogar y la naturaleza que les rodea de cualquiera que pretenda invadirlo y/o dañarlo. En *Blancanieves y la leyenda del cazador*, huyendo de la idea de cuento tradicional, Blancanieves no espera a ser salvada por ningún hombre para recuperar su reino de manos de la malvada bruja. Igualmente en *Los juegos del hambre* la protagonista se convierte en una aclamada heroína que lucha por la democracia y libertad de los distritos.

Otras producciones donde las mujeres son protagonistas y combaten para conseguir sus propósitos son *Puella Magi Madoka Magica*, anime dirigido por Akiyuki Shinbo, el universo de *Thor*, *Wonder Woman*¹ y *Mirai Nikki*, manga de Sakae Esuno. *Puella Magi Madoka Magica* nos presenta a cinco chicas mágicas que se dedican a proteger nuestra realidad de unas brujas representadas con formas surrealistas y que simbolizan, en definitiva, la maldad de los seres humanos. En los cómics de *Thor* encontramos a la noble guerrera Sif que lucha al lado de *Thor* a lo largo de sus aventuras. *Wonder Woman* nos muestra la increíble civilización de Themyscira, habitada por las Amazonas, fuertes mujeres que protegen el mundo de cualquier amenaza. De entre ellas *Wonder Woman* es la más poderosa y valiente heroína en mundo de superhéroes masculinos a los que iguala y/o supera en todos los aspectos. *Mirai Nikki*, por su parte, nos presenta un curioso duelo entre distintos personajes para convertirse en el próximo dios del espacio-tiempo y, en un giro del estereotipo tradicional, es Yuno Gasai, una chica, quien protege en todo momento al protagonista masculino.

Películas de animación como *Nausicaä del Valle del Viento*, *Mi vecino Totoro*, *El viaje de Chihiro* y *Vaiana* nos presentan a protagonistas femeninas que persiguen sus objetivos sin estar amparadas en la protección de una identidad masculina. Lo mismo ocurre en el film *Maléfica* donde, además, los papeles se invierten y la villana del cuento acaba convirtiéndose en la heroína principal de la historia.

No ocurre lo mismo en otras producciones donde la mujer aparece como sujeto pasivo a la que hay que defender. Hablamos de sagas como *The Legend of Zelda* donde se perpetúa la concepción tradicional de princesa que debe ser salvada por un valiente héroe, en este caso Link, patrón que se repite en los diversos videojuegos de la franquicia. También en el largometraje titulado *Stardust* vemos como es de nuevo un hombre quien ha de salvar a una estrella convertida en mujer de ser asesinada por tres malvadas brujas que ansían su esencia. *Bioshock Infinite*, perteneciente a la trilogía de videojuegos *Bioshock*, nos muestra como un detective privado ha de liberar a una mujer, Elisabeth, de su confinamiento en una ciudad construida sobre las nubes.

¹ Reciente se ha publicado en esta línea McCausland, E. (2017). *Wonderwoman. El feminismo como superpoder*.

En otras obras como la película *Into the Woods* vemos como aparece una viuda en situación de grave exclusión social por el hecho de no tener a un marido que la sustente. Rapunziel, espera en su torre a que un hombre venga a rescatarla sin oponer la más mínima resistencia ni desarrollar ningún tipo de estrategia para escapar de su confinamiento. En el anime de Seto no Hanayome la sirena protagonista y el humano del que se ha enamorado no pueden establecer una relación amorosa debido a la oposición del padre de la sirena. Además los personajes femeninos están altamente sexualizados. Lo mismo ocurre con el manga *Sora no Otoshimono*, de Suu Minazuki, donde aparecen los angeloids, seres angelicales que se dedican a servir al protagonista humano.

Otras producciones nos muestran la belleza de las mujeres como su cualidad más valiosa. Es el caso del anime de *One Piece*, donde personajes como Nico Robin y Nami aparecen representadas con figuras imposibles y vestidas con poca ropa, además de protagonizar escenas altamente sexualizadas. En *World of Warcraft* los personajes femeninos aparecen constantemente con menos ropa y atributos sexuales más notables que los personajes masculinos. Del mismo modo el film de *El cuento de la princesa Kaguya* dirigida por Isao Takahata, nos cuenta la historia de una increíblemente bella princesa que descendió de la luna y los más valerosos hombres pelean por desposarse con ella.

En los cómics americanos se han desarrollado a lo largo de los años un amplio abanico de heroínas y villanas con un notable contenido sexual para atraer a un público principalmente masculino, perpetuando así la concepción de mujer como objeto. Lo observamos en heroínas como *Wonder Woman*, la *Bruja Escarlata* y villanas como Amora, perteneciente al universo de Thor.

También encontramos retazos de los mitos del amor romántico en casos atípicos como el mediometraje de *Hotarubi no Mori e* donde Gin y Hotaru se enamoran a lo largo de varios veranos inolvidables juntos hasta que, finalmente, Gin opta por desvanecerse si eso supone poder sentir a su amada, debido a que los fantasmas no tienen permitido ser tocados por los seres humanos.

Conclusiones

A lo largo del presente artículo hemos reflexionado sobre como en las producciones culturales que consumimos cotidianamente, al igual que en el resto de la información que nos rodea, subyacen una serie de concepciones, ideas y estereotipos que directa o indirectamente acaban por constituir arquetipos de referencia que nos condicionan a la hora de comportarnos y relacionarnos con nuestro entorno. Estos productos culturales son creados por la industria cultural con contenidos simbólicos, y destinados finalmente a los mercados de consumo con una función de reproducción ideológica y social.

Así pues la televisión, la radio, internet, las películas, los videojuegos y un largo etcétera de productos y espacios de difusión influyen activamente en la construcción del prisma con el que vemos el mundo y donde el sesgo de género es una realidad plausible (López Albalá, 2016).

En este contexto, los mismos medios y obras que inevitablemente nos trasladan estereotipos pueden convertirse en instrumentos didácticos a través de los que analizar la forma en que entendemos conceptos tan imprescindibles en sociedades democráticas como la igualdad y, del mismo modo, replantear de qué manera actuamos y nos relacionamos en nuestro día a día.

La literatura, en todas sus formas, supone pues una potencial herramienta para poder explorar ideas y concepciones asociadas al género, roles preestablecidos y toda suerte de micromachismos y/o actitudes y comportamientos que dificultan el establecimiento de una igualdad real. Encontramos en la cultura popular contemporánea nítidos ejemplos de arquetipos machistas como la idea de la “princesa en apuros”, como por ejemplo en el clásico videojuego de *Super Mario*, donde el personaje debe superar las fases para rescatar a la princesa en la última de ellas; la necesidad de consentimiento paterno, la asociación de las labores domésticas con la figura de la mujer, la necesidad de ser protegidas, etcétera.

Todas estas concepciones deben ser puestas de manifiesto por el/la maestro/a en el desarrollo de todo tipo de ejercicios, actividades y tareas con el fin de reflexionar sobre cómo están constituidas realmente nuestras sociedades y poder así debatir la implantación de posibles pautas/medidas para caminar hacia la equidad con los que se convertirán en los futuros/as ciudadanos/as, porque como bien dice Valera (2016) el machismo se aprende, pero la igualdad, también. Por ello desde la escuela se deben trabajar objetivos como conocer mujeres que a lo largo de la historia que han contribuido al avance de los derechos, reflexionar sobre la importancia que tiene nuestra propia curiosidad para transformar nuestra sociedad o comprender cómo se ha evolucionado en los derechos de las mujeres. Pero la escuela también es, puede ser y debería ser, un espacio para la revolución social, para la transformación y la subversión, para cuestionar y cuestionarnos, para preguntarnos por qué las cosas son de ciertas formas y cómo podrían ser distintas, para desechar todos esos prejuicios y normas que nos dañan y nos excluyen, para pensarnos otras y pensar el mundo y sus ficciones de maneras distintas y mejores (Penna, 2018).

Dichos planteamientos didácticos han de tener necesariamente cabida en un contexto en el que la inclusión sea una realidad en los centros y distintos niveles del sistema educativo, puesto que las posibles diferencias intergéneros no deben tratarse como muros insalvables sino como parte de un enriquecimiento sociocultural que se basa en la premisa de aprovechar la diversidad para aprender más y mejor (González, del Carmen y Quesada, 2000). Se debe tener en cuenta que la escuela es el primero medio de socialización del ser humano, después de las familias, y que la educación, o ideales que desde ésta se transmitan, van a desarrollar en gran medida las acciones futuras del alumnado en todas las áreas de conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Arkane studios. (2012). *Dishonored* [Video game]. Lyon: Bethesda Softworks.
- Arkane studios. (2016). *Dishonored 2* [Video game]. Lyon: Bethesda Softworks.
- Bethesda Softworks. (2011). *The elder scrolls V: Skyrim* [Video game]. New York: Take 2 Interactive.
- Blizzard entertainment. (2004). *World of Warcraft* [Video game]. Irvine: Blizzard Entertainment.
- Bonaventura, L., Dreyer, M., Gaiman, L., Vaughn, M. (productores) y Vaughn, M. (director). (2007). *Stardust* [Película]. UK. Paramount Pictures.

- Cameron, J., Jon Landau, J., Sanchini, R., (productores) y Cameron, J. (director). (2004). *Avatar* [Película]. USA. 20th Century Fox, Lightstorm Entertainment, Giant Studios Inc.
- CD Projekt. (2007). *The Witcher* [Video game]. Varsovia: CD Projekt.
- DeLuca, J., Marshall, R., Platt, M., (productores) y Marshall, R. (director). (2014). *Into the Woods* [Película]. USA. Walt Disney Pictures, Lucamar Productions.
- Esuno, S. (2006). *Mirai Nikki*. Tokio. Shōnen Ace.
- Ferrer, V. A., Bosch, E., & Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de psicología*, 99, 7-31.
- Game Freak. (1996). *Pokémon* [Video game]. Tokio: Nintendo.
- Game Freak. (2002). *Pokémon rubí y Pokémon zafiro* [Video game]. Tokio: Nintendo.
- González, O., del Carmen, M., & Quesada, X. L. (2000). *Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas*. XIII Congreso Nacional e Iberoamericano de Pedagogía. Salamanca.
- Herrero, Y. (2013). Miradas ecofeministas para transitar a un mundo justo y sostenible. *Revista de economía crítica*, 16, pp. 278-307.
- Irrational Games. (2007). *BioShock* [Video game]. Boston: Take 2 Interactive.
- Irrational Games. (2013). *BioShock Infinite* [Video game]. Boston: Take 2 Interactive.
- Iwakami, A., (productor) y Shinbo, A. (director). (2011). *Puella Magi Madoka Magica* [Serie TV]. Japón. Shaft.
- Jacobson, N., Kilik, J., (productores) Y Ross, G. (director). (2012). *Los juegos del hambre* [Película]. USA. Lionsgate, Color Force.
- Kaupfert, P. (2016). Un feminismo político para un futuro mejor. *Nueva Sociedad*, (265), pp. 77-88.
- Kimura, T. (2002). *Seto no Hanayome*. Tokio. Gangan WING.
- Knight, T., Sutner, A., (productores) y Knight, T. (director). 2016). *Kubo y las dos cuerdas mágicas* [Película]. USA. Laika Animation.
- Lee, S., Kirby, J. (1964). *The X-Men*. New York. Marvel Comics.
- López Albalá, E. (2016). Mujeres deportistas españolas: estereotipos de género en los medios de comunicación. *Sociologados*, 1 (2), pp-87-111.
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, 21, pp. 37-54.
- McCausland, E. (2017). *Wonderwoman*. El feminismo como superpoder. Madrid: Errata Maturae.
- Mercer, S., Patel, P., Roth, J., (productores) y Sanders, R. (director). (2012). *Blancanieves y la leyenda del cazador* [Película]. USA. FilmEngine, Roth Films, Universal Pictures.

- Minazuki, S. (2007). *Sora no Otoshimono*. Tokio. Shōnen Ace.
- Moulton Marston, W. (1987). *Wonder Woman*. California. DC Comics.
- Nintendo. (1986). *The Legend of Zelda* [Video game]. Tokio: Nintendo.
- Nishimura, Y., Suzuki, T., Ujiie, S., (productores) y Takahata, I. (director). (2013). *El cuento de la princesa Kaguya* [Película]. Japón. Studio Ghibli.
- Omorì, T. (director). (2011). *Hotarubi no Mori e* [Película]. Japón. Brain's Base.
- Osborne, R. (2009). *Apuntes sobre violencia de género* (Vol. 96). Barcelona: Bellaterra.
- Penna, M. (2018). Breve decálogo de ideas para una escuela feminista. *TE Revista educativa*. Monográfico 364.
- Pérez, E. M. (2017). Los ecofeminismos como vanguardia en la interseccionalidad feminista. *GénEros*, 24(21), 133-150
- Pérez, V. F., Fiol, E. B. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122.
- Platinum Games. (2009). *Bayonetta* [Video game]. Osaka: Sega, Nintendo.
- Roth, J. (productor) y Stromberg, R. (director). (2014). *Maléfica* [Película]. USA. Walt Disney Pictures, Moving Picture Company, Roth Films.
- Serra, J. C., & Madurga, A. C. (2015). El repertorio del amor romántico y las condiciones de posibilidad para la violencia machista. *Universitas psychologica*, 14(5), 1681.
- Shurer, O. (productor) y Clements, R., Musker, J. (directores). (2016). *Vaiana* [Película]. USA. Walt Disney Animation Studios, Walt Disney Pictures.
- Spielberg, S., Marshall, F., Crowley, P., Tull, T., (productores) y Trevorrow, C. (director) (2015). *Jurassic World* [Película]. USA. Universal Pictures, Amblin Entertainment, Legendary Pictures.
- Suzuki, T., (productor) y Miyazaki, H. (director). (1997). *La princesa Mononoke* [Película]. Japón. Studio Ghibli.
- Suzuki, T., (productor) y Miyazaki, H. (director). (2001). *El viaje de Chihiro* [Película]. Japón. Studio Ghibli.
- Takahata, I., Hara, T., (productores) y Miyazaki, H. (director). (1984). *Nausicaä del Valle del Viento* [Película]. Japón. Hakuhodo, Nibariki, Tokuma Shoten, Topcraft.
- Takahata, I., Suzuki, T., Hara, T., (productores) y Miyazaki, H. (director). (1988). *Mi vecino Totoro* [Película]. Japón. Studio Ghibli.
- Triana, D. P. (2016). Éticas ecofeministas: la comunidad de la vida. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, pp. 37(114), 117-131.
- Ubisoft Montréal. (2014). *Child of Light* [Video game]. Montréal: Ubisoft.

- Valera, N. (2016). Feminismo en las aulas. *Herramientas de trabajo para el profesorado*, 1, pp. 1-8.11111.
- Vigil, M. T. (2011). Ecofeminismo. Una reivindicación de la mujer y la naturaleza. *El futuro del pasado*, 2, pp. 533-542.
- Yoshihiro, S., (productor) y Uda, K. (director). (1999). *One Piece* [Serie TV]. Japón. Toei Animation Company.

Cómo citar este trabajo

del Pino Tortonda, A., Barriga Galeano, E., González Correa, R. (2019). La Educación Inclusiva y sus nexos con la perspectiva de género en la cultura popular contemporánea. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 3 (1), 120-132.

Perfil académico

Alejandro del Pino Tortonda. Doctorado en Información y Comunicación por la UEX (Universidad de Extremadura). Mis principales líneas de investigación son la Didáctica de la Lengua y la Literatura, las ecolecturas, los imaginarios del paisaje, el ecofeminismo y la conservación del patrimonio tangible e intangible.

Estibaliz Barriga Galeano. Diplomada en Magisterio con la especialidad de Educación Primaria, en la Universidad de Extremadura, Licenciada en Psicopedagogía Y Doctora en la misma Universidad. Actualmente perteneciente al Grupo de Investigación GIAL de la UEx y al Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, las Lenguas y las Literaturas de la Universidad de Extremadura y trabajando para la Red Internacional de Universidades Lectoras. La principal línea de investigación seguida son "Las Rutas Literarias y la Cultura del Agua" ahondando en todos los aspectos de literatura leyendística, así como en la conservación del Patrimonio Natural tangible e intangible.

Rocío de la Aurora González Correa. Maestra en Educación Primaria por la Universidad de Extremadura. Actualmente curso el Máster Universitario en Investigación en Ciencias Sociales por la Universidad de Extremadura. He trabajado con anterioridad en la línea de investigación: Emociones, Inteligencia Emocional e Inteligencias Múltiples; planteando un programa de Educación Emocional dirigido a alumnado en riesgo de exclusión social. Algunos de mis trabajos publicados han sido: "Los genios de agua en los cuentos y su vinculación con la educación emocional", La cultura popular contemporánea como herramienta didáctica transversal: educación literaria y educación emocional.