

ACERCAMIENTO AL FEMINISMO A TRAVÉS DE LAS LETRAS DE CANCIONES.  
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

*The feminist agenda through the lyrics.  
Didactic proposal for Compulsory Secondary Education*

**Sandra Soler-Campo**

[sandra.soler@ub.edu](mailto:sandra.soler@ub.edu)

*Universitat de Barcelona - España*

**Elia Saneleuterio**

[elia.saneleuterio@uv.es](mailto:elia.saneleuterio@uv.es)

*Universitat de València- España*

*Recibido: 15-02-2023*

*Aceptado: 16-05-2023*

### **Resumen**

Resulta necesario acompañar a las nuevas generaciones en el desarrollo de una capacidad crítica para detectar los estereotipos de género presentes en la sociedad, dada la frecuencia con la que se encuentran en pleno siglo XXI, por ejemplo, en las canciones que consumen y con las que han crecido. En este contexto, se presenta una propuesta didáctica coeducativa enfocada a la asignatura de Música de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, adaptable a otros cursos. Como aportación, el artículo describe la planificación, actividades, materiales y evaluación, fundamentándolo pedagógica y teóricamente, con el objetivo de presentar una propuesta útil que sirva para fomentar en ellos y ellas un espíritu crítico y una toma de conciencia de la constante presencia de estereotipos de género en nuestro día a día.

**Palabras clave:** música, dibujos animados, estereotipos de género, coeducación, feminismo, educación secundaria.

### **Abstract**

It is necessary to guide the new generations in the development of a critical capacity to detect the gender stereotypes present in society, given their frequency in the 21<sup>st</sup> century, for example in the songs they consume and with which they have grown up. In this context, a coeducational didactic proposal is presented. It is focused on Music in the first year of Compulsory Secondary Education, but it is adaptable to other courses. As a contribution, the article describes the planning, activities, materials, and assessment design, basing it pedagogically and theoretically, with the aim of presenting a useful proposal that serves to foster a critical spirit in them and make them aware of the constant presence of gender stereotypes in our day to day.

**Keywords:** music, cartoons, gender stereotypes, coeducation, feminism, secondary education.

## 1. Introducción

Esta aportación nace de la necesidad de identificar y concienciar a la sociedad, a través de la educación de las generaciones jóvenes, de las diferentes situaciones y modelos estéticos y de conducta estereotipados que todavía en el siglo xxi siguen apareciendo y perpetuándose en la industria musical y cinematográfica (Jaijo-Llorens, 2019; Mérida-Serrano y Heras-Peinado, 2021). Las imágenes y representaciones de hombres y mujeres en la música y en la gran pantalla son, a menudo, el reflejo de un ideal socialmente construido. Esto ha despertado una creciente preocupación por la influencia que los estereotipos que esconden pueden llegar a tener, especialmente en las actitudes machistas de los chicos y en la baja autoestima de las chicas (Neira-Piñeiro, Del Moral Pérez y Villalustre, 2021; Robinson *et al.*, 2020).

Concretamente, el presente estudio se interesa por las canciones con las que están creciendo: tanto las actuales, que consumen mediante plataformas electrónicas, como las que han cantado y asumido desde su infancia a través de las bandas sonoras de las películas musicales, es decir, donde son los personajes quienes, en la lengua de visionado del filme, cantan temas relacionados con el argumento. Todo ello sin perder de vista otras como las que escuchan sus familiares más mayores, las canciones populares o las bandas sonoras de otras producciones audiovisuales.

Respecto a las primeras, qué duda cabe de que muchas canciones de hoy en día llaman la atención con letras que pueden resultar subversivas, tanto por romper con el *statu quo* como por ser abiertamente sexistas. Respecto a las segundas, algunas de las canciones de estos largometrajes, especialmente los éxitos de taquilla de películas de animación o de las series de dibujos animados, resultan familiares en mayor o menor medida a la inmensa mayoría de la sociedad, del mismo modo que también lo es su imaginario.

A la cosmovisión sobre la que se sustentan estas películas de animación infantil, en las que puede identificarse un gran número de ideas preconcebidas sobre el género, se deben sumar los diálogos y el texto de las canciones que las acompañan y que, en no pocas ocasiones, refuerzan tales estereotipos. Es decir, que no solo pueden dejarse influir por los estereotipos de la música actual, sino también de temas aparentemente más inocuos, con los que han crecido, como los de héroes y princesas de dibujos animados.

Podemos definir los estereotipos de género como imágenes o ideas aceptadas comúnmente para hombres y mujeres con cierto carácter inmutable; son constructos psicológicos, sociales y culturales que asocian determinadas características y atributos a lo masculino y sus contrarios, a lo femenino, frecuentemente añadiendo connotaciones positivas y despectivas, respectivamente. Así, la agencia o instrumentalidad se atribuye a los hombres —agresividad, competitividad, acción, dureza, insensibilidad...—, y la expresividad y la comunalidad a las mujeres —ternura, empatía, debilidad, dependencia, pasividad, sensibilidad social, comprensión...— (Saneleuterio y Soler-Campo, 2021).

Los estereotipos se mantienen con frecuencia en los productos culturales y sociales como canciones, anuncios, instrucciones, series de televisión, personajes literarios, etc. (Rodríguez, Pando-Canteli y Berasategi, 2016). De algún modo, los estereotipos nos ayudan a representar la realidad, dado que cumplen la función de estructurarla y organizarla través de los distintos agentes de socialización. Además, facilitan la identificación de una figura o manera de ser de un personaje.

El problema es que, según González-Delgado, restan “rasgos complejos que nos ofrecerían una visión más objetiva de los personajes” (2019: 183). Y lo que es peor, en el caso del género, encorsetan las expectativas de hombres y mujeres bajo una especie de *camisa de fuerza* (Mogrovejo, 2013), muchas veces invisible, y siempre sexista, que se ha relacionado con actitudes discriminatorias hacia las mujeres y, en el extremo, conductas violentas machistas (Arenas García, 2013; Cantera y Blanch, 2010; De la Concha, 2010; Ferrer Pérez y Bosch Fiol, 2013; Porto Pedrosa, 2010).

En este campo se han llevado a cabo numerosos estudios, aplicados a la música, al cine, publicidad, literatura, lenguaje, etc. (Anugerahwati, 2020; Aguado-Peláez y Martínez-García, 2021; Baeza y Lamadrid, 2021; Cuenca-Orellana y López-Heredia, 2020; Fernández-Poncela, 2005; López González, 2021).

A pesar de que los estereotipos de género atraviesan tanto la música más moderna como la más supuestamente inocente, por estar vinculada a la animación infantil, ambas realidades siguen siendo populares entre la población joven y adolescente. Aunque en el arte debe respetarse la libertad de expresión, autoras como De la Concha (2010) se muestran preocupadas por la naturalidad con que se reciben ciertos contenidos. Con todo, y dado que es innegable que debe ser quien lo contempla suficientemente crítico para interpretarlo correctamente, el propósito educativo no debe ser la censura de ciertos contenidos considerados inadecuados, sino el desarrollo de la capacidad crítica en los educandos, a través de secuencias didácticas que realmente los motiven y donde se tenga en cuenta sus preferencias y puntos de vista.

Desde luego, para el caso de la educación en igualdad, no solo es recomendable, sino que así lo establece la propia Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Una de las vías para conseguirlo, sin duda, es contar con la participación del alumnado en la elección del formato final de las actividades, e incluso en su evaluación (Sandoval Mena, 2021).

Por ello, este artículo aporta un diseño de planificación, actividades, materiales y evaluación para Secundaria, fundamentados pedagógica y teóricamente, con el objetivo de presentar una propuesta útil y basada en pedagogías activas que sirva para fomentar en el alumnado de esta etapa un espíritu crítico y una toma de conciencia de la constante presencia de estereotipos de género en nuestro día a día.

## 2. Marco teórico

Los estudios e investigaciones sobre educación, individuo y arte desde una perspectiva de género tienen sus raíces en la segunda ola del movimiento feminista que surgió en la década de 1960. Desde entonces, se han realizado una gran cantidad de investigaciones y publicaciones en esta área. Se resumirán a continuación, a grandes rasgos, algunos de los principales referentes en este campo.

Amelia Jones, crítica y teórica de arte que ha trabajado extensamente sobre temas de género y sexualidad en el arte contemporáneo, analizó en su libro *Body Art/Performing the Subject* (Jones, 1998) cómo el arte corporal y la performance han sido utilizados para cuestionar las normas de género y cuerpo. Respecto a Griselda Pollock, ha trabajado en la intersección entre feminismo y arte: su libro *Vision and Difference: Femininity, Feminism and Histories of Art* (Pollock, 2003) también aborda la educación artística desde una perspectiva feminista. Kerry Freedman, por su parte, profesora de educación artística que ha investigado la relación entre género, arte y educación, publicó en 2003 *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art*, donde examina cómo la educación artística puede ser utilizada para desafiar las construcciones de género y la opresión. También Jessica Hoffmann Davis ha investigado cómo las artes pueden ser utilizadas para empoderar a las mujeres y promover la igualdad de género. En *Why Our Schools Need the Arts* (Hoffmann Davis, 2007), defiende la importancia de la educación artística para el desarrollo emocional, social y político del alumnado, incluyendo la promoción de la igualdad de género. Finalmente, destacamos *Psychoanalyzing Cinema: A Productive Encounter with Lacan, Deleuze, and Žižek*, de Jan Jagodzinski (2012), quien analiza cómo las películas y la cultura popular pueden ser utilizadas para cuestionar las normas de género y la opresión.

Respecto a las pioneras de la investigación en la educación musical y el feminismo, debe nombrarse a las británicas Lucy Green y Sheila Whiteley, con *Music, Gender, Education* (1997) y *Women and Popular Music: Sexuality, Identity, and Subjectivity* (2000), respectivamente; la musicóloga estadounidense Susan McClary, que en *Feminine Endings: Music, Gender, and Sexuality* (1991) explora cómo la música ha sido utilizada para reforzar las normas de género y cómo puede ser utilizada para subvertirlas; Jacqueline Warwick, una musicóloga y educadora musical canadiense que ha trabajado en la relación entre género, educación musical y pedagogía crítica, por ejemplo en su libro *Girl Groups, Girl Culture: Popular Music and Identity in the 1960s* (2007), donde examina cómo la música puede ser utilizada para cuestionar las normas de género y la opresión.

Así pues, los cambios y transformaciones sociales que han tenido lugar durante las últimas décadas han modificado las relaciones entre los diferentes agentes educativos y esto ha supuesto una fuente inagotable de reflexiones y reajustes curriculares en las leyes educativas y, sobre todo, del currículo oculto (Pardo-Coy y Oltra-Albiach, 2022).

Ya hace décadas que el feminismo lucha contra los estereotipos de género como una de las manifestaciones del machismo en la sociedad; no obstante, y aunque cada vez encontramos más

movimientos de ruptura (Gallego Ayala, 2021; Torres-Martín, Castro-Martínez y Díaz-Morilla, 2021; Saneleuterio y Soler-Campo, 2021), muchos de ellos siguen perviviendo en las manifestaciones culturales actuales (Rodríguez, Pando-Canteli y Berasategi, 2016). Es más, a veces lo hacen de manera perversa, en la medida en que es perverso aquello que se presenta como aparentemente inocuo. Es lo que sucede cuando, frente a la represión sexual y recato de épocas pasadas, observamos los efectos del destape, especialmente del cuerpo de la mujer, con imágenes con las que los medios bombardean al público y que frecuentemente crean una sensación, paradójicamente, de usurpación de la agencia femenina: es decir, el sujeto se convierte en objeto. Esta cosificación de los cuerpos de las mujeres, como dice Verdú Delgado, “tiene como consecuencia la adaptación voluntaria de la sexualidad femenina a la norma patriarcal” (2018: 167).

Los estereotipos de género, sin una percepción crítica, pueden provocar la perpetuación de actitudes sexistas, pero también alimentan confusiones en los menores a la hora de reconocerse como hombres o como mujeres cuando no se identifican con estos estereotipos, al basarse estos en la generalización de creencias que no corresponden a la realidad, pero que se recuerdan con facilidad y ejercen una gran influencia en la sociedad (Hentschel, Heilman y Peus, 2019). En este sentido, cobra una especial relevancia la representación que se realiza de los modelos masculinos y femeninos en los discursos mediáticos, puesto que gran parte de la población elabora su autopercepción según las construcciones de género aprendidas (Rodríguez, Pando-Canteli y Berasategi, 2016): conocer qué es un estereotipo y qué es una ruptura es un paso requerido para afirmar la propia identidad sin miedo a no ajustarse a los patrones preconcebidos (Bejarano Franco, Martínez Martín y Blanco García, 2019; Carrasco Pons, Hidalgo Urtiaga, Muñoz de Lacalle y Pibernat Vila, 2022; Rodríguez, 2003).

Para la mayoría de jóvenes, una de sus actividades favoritas es escuchar música, cuyo mensaje adquiere una gran relevancia en la transmisión, afirmación o ruptura de los diferentes estereotipos que tienen que ver con una determinada cultura o sociedad (Soler-Campo y Oriola-Requena, 2019). Además de en las letras, especialistas como Pérez Rufí (2017), Presencio Herrero, Díez Hermano y García Nieto (2021) o Sánchez-Vizcaíno (2021) señalan la presencia de factores sexistas en las imágenes asociadas a las canciones a través de los videoclips, y también de sus intérpretes: cómo se posicionan ante la cámara según si son hombres o mujeres.

En este sentido, la imagen que se ofrece de las mujeres en la música varía desde el empoderamiento, a veces sexualizado como decíamos arriba, hasta la sumisión e, incluso, la humillación (Rodríguez-López, 2015). Por el contrario, los cantantes hombres —y muchos personajes masculinos que se nombran o se muestran— vienen caracterizados habitualmente por actitudes dominantes que pueden llegar a ser agresivas y violentas (Seidman, 2009). Esta polarización se encuentra en grado supremo en músicas urbanas como el reguetón, el rap o el hip-hop, tanto en la representación visual del videoclip como en las propias letras, cargadas de referentes sexistas (Aubrey y Frisby, 2011; Kistler y Lee, 2009; Merlyn, 2020). Se trata de atribuciones que pueden obstaculizar el avance hacia la educación en valores juveniles, sobre todo en cuestiones de género, ya que

deconstruyen los esfuerzos en coeducación y perjudican estrategias comunes de avance en igualdad (Vidal Vanaclocha, 2018).

Si nos centramos en las bandas sonoras, Buhler, Neumeyer y Deemer (2010) afirman que los argumentos en los que están ensartadas son capaces de adaptarse para encajar en los patrones y tendencias sociales de cada una de las épocas. Así se explica que el público sea capaz de aceptar fácilmente un personaje que encaje con las tendencias y actitudes propias del momento. Como añade Franklin (2011), las películas y otras formas de comunicación pueden ser importantes para reflejar, establecer y perpetuar normas y valores.

La música siempre ha tenido la capacidad de influenciar a los seres humanos a través de la comunicación del significado y del compromiso emocional (Beauchamp, 2005). La banda sonora de las producciones fílmicas aumenta este potencial de conexión y comunicación expresiva al estimular, e incluso manipular, a sus espectadores (Kassabian, 2001). Es especialmente relevante en el cine infantil, que presenta muchas características del género musical, como el hecho de que los personajes canten ciertas canciones, donde se evidencian sus actitudes, concepciones y preocupaciones. Además de que muchas letras —por ejemplo, de los Clásicos Disney— son entonadas en los juegos del alumnado y en otros momentos de tiempo libre infantil (Fernández-Poncela, 2005; Monleón Oliva, 2020a, 2020b).

Respecto a la representación de la masculinidad y la femineidad en las películas con las que ha crecido el alumnado, en los estudios de animación de Pixar, por ejemplo, la división del trabajo fuera del ámbito doméstico ha sido influenciada por la división de género occidental. Trabajando en el desarrollo de la igualdad, Pixar ha concentrado parte de sus esfuerzos en conseguir una representación de género más acorde a las consideraciones actuales (Cuenca-Orellana y López-Heredia, 2020; Schiele, Louie y Chen, 2020).

La fantasía animada produce una gran cantidad de villanos exóticos y héroes y heroínas estereotipados acompañados de melodías alegres e inspiradoras que emulan temas y estereotipos en las películas de animación que forman parte de la formación de varias generaciones. La rebelión femenina contra las rígidas estructuras patriarcales es un rico combustible que impulsa el motor de las narrativas femeninas infantiles actuales, mediante las imágenes, pero también mediante el lenguaje de los diálogos y canciones, fundamentales en el impacto social de estos y otros productos culturales (Robinson *et al.*, 2020; Saneleuterio y Soler-Campo, 2021).

La importancia de cómo la cultura representa las relaciones entre los géneros es crucial, especialmente en la construcción de la imagen juvenil (Baeza y Lamadrid, 2021). De hecho, autoras como De la Concha (2010) evidencian el fracaso de las leyes contra la violencia sexista porque no atacan este punto: aunque sean ficción, aunque sean arte, no puede haber otra explicación para la pervivencia del maltrato y la violencia contra las mujeres que la permisividad social en la naturalización de ciertas conductas y estereotipos en tantos y tantos productos culturales. Algunos de los estudios que han abordado estas cuestiones han constatado que identificar y combatir los estereotipos culturales contribuye a la erradicación de ideas sexistas y conductas violentas

relacionadas con la raza, la religión... y específicamente con el género (Arenas García, 2013; Cantera y Blanch, 2010). Este es un objetivo social prioritario que no puede conseguirse sin el papel de todos los agentes sociales y culturales, entre los que destaca la educación, pero también el cine y la música, que son educación, informal, pero fuente educativa también. Como reconoce Monedero-Morales (2019), la educación audiovisual debe incluir la identificación de estereotipos de género en todo tipo de productos mediáticos, especialmente los de corte audiovisual, de manera que pueda contribuir a la formación de un criterio propio acerca de las estrategias de márketing y la utilización de los modelos de hombre y mujer. Además, como señalan Calaf Masachs y Marín Cepeda (2012), es la adolescencia la etapa crucial en el desarrollo de la identidad donde surgen los retos educativos más determinantes, de ahí la importancia de su consideración durante la secundaria.

Esta realidad evidencia la necesidad de intervenciones pedagógicas urgentes, a partir de los doce años, que promuevan la igualdad a través de la coeducación, incluida la emocional (Ferrer Pérez y Bosch Fiol, 2013; Pardo-Coy y Oltra-Albiach, 2022), pero también la necesidad de conocer la percepción de la sociedad adolescente y de analizar desde esta perspectiva los productos culturales dirigidos a este público, especialmente los que consumen y asumen, dado el impacto que tienen en la conciencia.

En España, los y las adolescentes aprenden actualmente en un entorno educativo mixto: pasada la pandemia, las clases son 100% presenciales, pero en muchos institutos se emplean dispositivos digitales en lugar de libros en papel, o al menos se plantean algunas actividades mediante las plataformas virtuales que ya se usan diariamente en educación, además de las propias relaciones del alumnado constantemente mediadas por las redes sociales y aplicaciones varias, incluidas las de reproducción musical, que también sirven para crear y compartir listas. De esta relación con la tecnología, que va mucho más allá de lo que ocurre en el aula y que exige compensar las carencias educativas sobre cómo hacer uso de esas tecnologías desde un posicionamiento crítico, se deriva el acceso a gran cantidad de contenido que puede determinar sus comportamientos en cuestiones como las actitudes sexuales y los estereotipos de género (Kistler y Lee, 2009; Fuentes Mata, Navarrete Ochoa y Romero Zepeda, 2017).

Todo ello ha obligado a replantearse los procesos de enseñanza-aprendizaje y probar metodologías innovadoras que respondan a las necesidades educativas de la actualidad (Álvarez-Arregui, 2019; Castro, Patera y Fernández, 2020; Sussi de Oliveira y Fernández Martínez, 2021), que no son otras que conseguir la sinergia del alumnado con la tecnología para desarrollar sus competencias mediáticas y críticas. En esta aportación, se acota el campo de trabajo al ámbito musical, por proponerse para la asignatura de Música.

En efecto, desde la Universidad Autónoma de Querétaro, autoras como Fuentes Mata, Navarrete Ochoa y Romero Zepeda (2017) afirman que desde la educación musical se puede contribuir a la construcción de la jerarquía de valores estéticos del alumnado y al desarrollo de su capacidad crítica respecto de los modelos de género que se proponen. Para conseguir este enfoque didáctico de tipo sociocrítico, se deben incorporar a las aulas tipos de música próximos al colectivo

estudiantil (Marín y Botella, 2018; Soler-Campo y Oriola-Requena, 2019), así como el trabajo de las competencias transmedia (Alonso y Terol, 2020). Si la enseñanza musical contribuye a mejorar la atención y la conducta prosocial y la valoración de la diversidad (Botella y Montesinos, 2016; Rodrigo Martín, Rodrigo Martín y Viniegra, 2020), la combinación de estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en la educación musical y la formación en valores del alumnado, a través de su aproximación crítica a las letras de las canciones, pueden proporcionar recursos para la reflexión sobre los estereotipos de género y la construcción de su propia identidad (Mérida-Serrano y Heras-Peinado, 2021; Soler-Campo y Oriola-Requena, 2019).

### **3. “Las mujeres facturan”. Una propuesta didáctica para 1.º de ESO**

La propuesta didáctica que se describe está diseñada para llevarse a cabo desde la asignatura de Música con estudiantes de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, si bien puede adaptarse a los otros cursos donde se imparte esta materia. Se trata de una propuesta coeducativa fundamentada en guías específicas para la coeducación en este ámbito (Simón Rueda, Echeita Sarrionandia, Sandoval Mena y De Dios Pérez, 2021; Soler-Campo y Oriola-Requena, 2019). Concretamente, la planificación está pensada para seis sesiones, de cincuenta y cinco minutos de duración cada una. Se la ha titulado con un verso de Shakira por dos motivos: porque su tema “BZRP Music Sessions #53” ha tenido un éxito y difusión sin precedentes, hasta el punto de que personas de todas las edades tararean con frecuencia fragmentos de esta canción, y porque el mensaje que transmite, pese a ser eminentemente feminista, presenta biseles y sombras que no solo requieren ser interpretados con distancia crítica, sino que también aportan la riqueza suficiente para fundamentar posturas encontradas acerca de lo que se espera de las personas ante una infidelidad amorosa, y si estas expectativas coinciden para hombre y para mujeres.

Por ello, la propuesta didáctica tiene también como objetivo revisar esas posturas encontradas acerca de lo que una mujer puede o debería hacer ante una infidelidad amorosa.

Asimismo, para poner en valor las aportaciones musicales de las mujeres, las actividades van precedidas de una puesta en valor de la cantante Shakira, exponiendo sus éxitos y su larga trayectoria desde los dieciséis años, con las dificultades añadidas del contexto de su país, envuelto de extrema violencia, no solo machista.

De alguna forma, “Las mujeres facturan” condensa los propósitos de la propuesta: valorar la aportación de las mujeres que se dedican a la música, aprender a detectar estereotipos sexistas y a interpretar desde varias perspectivas las canciones actuales y con las que han crecido, incluso las que presentan a la mujer ocupando nuevos roles. En este sentido, las propias letras de las canciones suponen un campo de trabajo inagotable, dado el poder de la palabra (López-García-Torres y Saneleuterio, 2016).

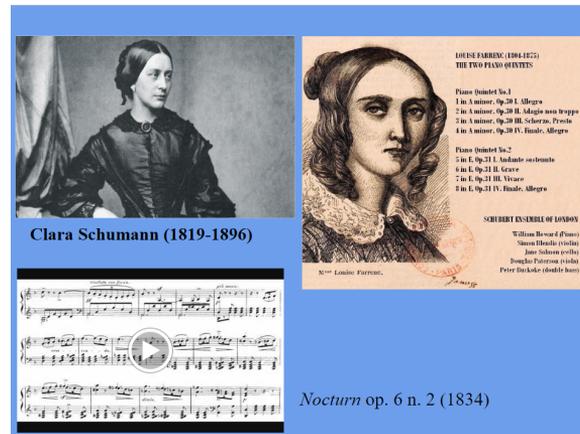
Tal y como establece María del Carmen Rodríguez Menéndez (2003: 58): “la escuela no puede resolver por sí sola las desigualdades que la propia sociedad genera y alimenta, pero es una pieza esencial para reducirlas. En este sentido, el primer paso que ha de dar la escuela es constituirse en una institución realmente coeducativa”. Por ello, se ha creído necesario proponer e impulsar propuestas de este tipo con un triple objetivo. Por una parte, que el alumnado sea consciente de que los estereotipos de género están presentes en la sociedad, en nuestro día a día, como en la música. No solo la que escuchan a través de sus dispositivos, sino también en aquella de la que fueron usuarios o usuarias durante la infancia y que, directa e indirectamente, forma parte de su repertorio musical, dado que aún cantan con emoción sus letras cuando las escuchan en una fiesta o en el coche. Por otra parte, fomentar en el estudiantado un espíritu crítico hacia esos estereotipos de modo que sean capaces de identificarlos y no asumirlos o quedarse indiferentes ante ellos. Finalmente, como tercer objetivo, se pretende visibilizar y valorar el trabajo de las mujeres en el campo musical, así como reflexionar sobre los obstáculos superados, los que quedan por superar y trabajar el empoderamiento. Así, es evidente la menor presencia femenina en la esfera cultural, pues “la cultura masculina en todos sus aspectos había teorizado la inferioridad de la mujer [...] por tal razón, su inferiorización parece completamente natural” (Lonzi, 2018: 25).

Se trata, en síntesis, de aprovechar la sensibilización mediante que proporciona el arte (en este caso la música) y descubrir nuevas metodologías docentes que favorezcan aprendizajes significativos por medio de la observación, la crítica y la indagación, que ayuden a deconstruir falacias, falsas creencias, mitos e ideas previas erróneas o discriminatorias (Saneleuterio y López-García-Torres, 2018), y que fomenten un reparto de roles entre hombres y mujeres realmente equitativo. En las primeras sesiones, se pretende introducir al grupo de estudiantes en el rol que han ocupado las mujeres que se han dedicado a la música a lo largo de la historia. Para ello, se parte de los conocimientos previos que tengan en relación con este tema y se enlaza con una exposición teórica en la que, con apoyo visual y ejemplos auditivos, se hace un recorrido histórico de la figura de la mujer música desde la Edad Media hasta la actualidad. En esta, el profesorado detallará cuáles han sido sus aportaciones musicales en la sociedad como compositoras e intérpretes. Igualmente, y tras una lluvia de ideas previa, se profundiza en los obstáculos que en este ámbito han encontrado las mujeres en cada uno de los periodos para poder desarrollar su carrera artística y compartirla con la sociedad del momento. Se presentan, también, los nombres más conocidos y se realizan audiciones de algunas piezas musicales compuestas y/o interpretadas por mujeres, de periodos tales como el Barroco, el Clasicismo, el Romanticismo, etc.

No deben ser sesiones puramente teóricas, sino que se animará a los y las estudiantes a que den su opinión, expresen sus dudas e inquietudes, o bien, si tienen conocimientos previos, puedan compartirlas con el resto de la clase. Del mismo modo, se escucharán obras artísticas seleccionadas como muestra representativa de las etapas artísticas mencionadas.

El material que se ha elaborado para presentar la presencia femenina a lo largo de la historia (fig. 1) conviene compartirlo con el alumnado para que cada estudiante pueda consultarlo en futuras ocasiones, e incluso se les anima a que amplíen la información que consideren y sea de su interés.

**Figura 1. Ejemplo de diapositiva sobre Clara Schumann**



Fuente: elaboración propia.

Una de las actividades que se pide al alumnado para que puedan participar de un modo más activo es que busquen otros nombres de mujeres compositoras o intérpretes, al menos una de periodos anteriores y una de músicas actuales que suelen escuchar. Se les facilitará la búsqueda recomendando el acceso a la base de datos y los recursos del Proyecto Women’s Legacy. Para ello, pueden usar sus dispositivos o los ordenadores que facilite el centro, dado que es recomendable que la tarea la hagan en el aula. Esta práctica inicial puede realizarse por parejas y, posteriormente, ponerlo en común con el grupo-clase. Así, de manera colaborativa, elaborarán una gran lista de féminas músicas, aunque previsiblemente la mayoría serán cantantes de músicas urbanas, que es el género musical que más escuchan en estas edades.

Si cada pareja prepara una pequeña cartulina con nombre y foto o dibujo de las músicas seleccionadas, donde figure su año de nacimiento, luego de manera colaborativa se elaborará un mural conjunto que siga un orden cronológico e incluya la participación femenina desde la Edad Media hasta la actualidad. Se les ha facilitará todo el material que sea necesario y con esta consigna se les ha dará total libertad creativa para que lo representen de modo gráfico. Si el formato físico resulta complejo para desarrollar la creatividad, en caso de limitaciones de material, se puede plantear como un proyecto digital conjunto, en un *padlet* o *canva*.

Posteriormente, una vez cada estudiante conozca las posibilidades que han tenido las mujeres dentro de la música desde la Edad Media en adelante, se explicarán los diferentes estereotipos que suelen aparecer en las letras de las canciones. Como segunda práctica, deberán analizar una canción de su elección, previa actividad de investigación, en la que se les propondrá que piensen en una

canción del estilo musical que quieran en la que crean que estos estereotipos están presentes, o bien en la que crean que explícitamente se deconstruyen. Si esta parte también se elabora en parejas, pueden dialogar durante el proceso, discutir puntos de vista. Si el número de chicos y chicas en el aula es similar, pueden priorizarse parejas mixtas, que deben consensuar dos o tres canciones, una producida por un hombre, otra por una mujer y la otra libre, por ejemplo, por un grupo. Después, se comentará con el resto de la clase cuál ha sido su elección, para evitar repeticiones, y se les pedirá que comiencen el análisis.

En la tabla 1 se recogen los estereotipos que se trabajarán con los estudiantes y que tiene como objetivo que consigan identificarlos en caso de estar presentes en las letras de las canciones que seleccionadas.

**Tabla 1. Descripción de estereotipos por categorías.**

Estereotipos relacionados con...	Descripción
1. El físico o la moda	Mayor preocupación femenina que masculina por cuidarse y seguir la moda; asociación de la belleza y habilidades como la delicadeza para ellas y con la fuerza para ellos...
2. La actitud y la personalidad	Tendencia activa, racional y simple para ellos y pasiva, discreta, pasional y compleja para ellas.
3. La relevancia social	Ocupación del espacio público e independencia en las decisiones y economía para ellos; espacio doméstico y dependencia para ellas.
4. Las relaciones afectivas	Tendencia al uso del otro y no al compromiso para ellos; a la sumisión y al compromiso para ellas.
5. La música	Asociación de la voz y/o temas masculinos con músicas enérgicas; asociación de los femeninos con melodías dulces.

*Fuente: elaboración propia.*

Asimismo, dependiendo de las características e inquietudes de los alumnos y alumnas, puede añadirse la opción de otras categorías que puedan detectar autónomamente, incluso micromachismos presentes. Cabe recordar la importancia de planificar la colaboración del alumnado (Simón Rueda, Echeita Sarrionandía, Sandoval Mena y De Dios Pérez, 2021) para implicarlo como verdadero personal investigador. En este sentido, cada estudiante debe ser consciente de que es parte activa en la elección de las canciones, y también en su análisis, y que sus hallazgos y conclusiones serán relevantes para el resto de la clase.

En la siguiente sesión, se expondrán los resultados, se reflexionará sobre si creen que las canciones están muy sexualizadas y se valorarán y evaluarán en grupo los estereotipos que contienen. Esta parte se realizará exclusivamente de manera oral: no se usará soporte visual, pero sí se permitirá ilustración auditiva: podrá reproducirse algún fragmento de canción solo en el caso de las músicas de

épocas anteriores, dado que no son conocidas. Finalmente, se enlazará con la reflexión de si piensan que en las canciones infantiles también hay estereotipos y se propondrá analizar con el mismo sistema las bandas sonoras de algunas de las películas de dibujos animados más populares.

Las siguientes dos sesiones se centrarían en analizar estereotipos de género en una selección de películas de animación infantil, dado que sus letras son menos agresivas y, por esta razón, su machismo puede pasar desapercibido al presentarse veladamente. Así, se han elaborado unas *playlist* con las canciones en español, no instrumentales, de un total de veintitrés películas de animación. El alumnado, organizado por grupos, seleccionan las películas que analizarán, a partir de las diferentes canciones que forman su banda sonora en español, y tratarán de identificar aquellas palabras o frases que contengan estereotipos de género.

En un documento compartido, irán anotando todos los estereotipos que vayan identificando en las canciones, subrayando aquellas palabras, frases y expresiones que les llamen la atención y pensando a qué categoría pertenecen, para luego ponerlo en común con el resto de compañeros y compañeras.

La selección de las veintitrés películas de animación infantil responde a un trabajo de investigación previo (Saneleuterio y Soler-Campo, 2021) y a una experiencia anterior con estudiantes de cursos superiores de secundaria. Ello permite que se trate de obras previamente analizadas tanto científicamente como por parte de adolescentes, siguiendo sendos instrumentos de análisis de estereotipos de género validados para largometrajes, cortometrajes y series de televisión, tanto realistas como de dibujos animados. Se trata de un modelo denominado EG\_5x4, constituido por cinco dimensiones: corporal, actitudinal, social, afectivo-sexual y audiovisual. Como se ve, en la presente propuesta, orientada exclusivamente al análisis de las letras y la música, se ha sustituido la categoría audiovisual por la musical.

El listado de películas se muestra en la tabla 2 siguiendo el orden alfabético, todas ellas estrenadas desde 2009, fecha en que se estrenó *Tiana y el sapo*, obra considerada un hito en el cambio de roles de las princesas Disney (Saneleuterio y López-García-Torres, 2018), dado que nos presenta a una muchacha que persigue su sueño de ser empresaria: no quiere reír ni llorar de amor, solo “facturar”, cuyas connotaciones cabría analizar y discutir, para despertar la reflexión y el espíritu crítico.

**Tabla 2. Listado de las 23 películas seleccionadas para la propuesta.**

1. <i>Aviones</i> (2013)
2. <i>Brave (Indomable)</i> (2012)
3. <i>Buscando a Dory</i> (2016)
4. <i>Canta</i> (2016)
5. <i>Cars 2</i> (2011)
6. <i>Cars 3</i> (2017)
7. <i>Coco</i> (2017)

8. <i>Cómo entrenar a tu dragón</i> (2010)
9. <i>Cómo entrenar a tu dragón 3</i> (2019)
10. <i>Del revés</i> (2015)
11. <i>Enredados</i> (2010)
12. <i>Frozen</i> (2013)
13. <i>Frozen 2</i> (2019)
14. <i>Gru 3</i> (2017)
15. <i>Monsters University</i> (2013)
16. <i>Ralph rompe Internet</i> (2018)
17. <i>Rompe Ralph</i> (2012)
18. <i>Schreck 4. Felices para siempre</i> (2010)
19. <i>Tiana y el sapo</i> (2009)
20. <i>Toy Story 3</i> (2010)
21. <i>Toy Story 4</i> (2019)
22. <i>Vaiana</i> (2015)
23. <i>Zootrópolis</i> (2016)

*Fuente: elaboración propia.*

La presentación de los resultados deberán hacerla, en este caso, con soporte visual digital, y se dará libertad para usar el formato que mejor se ajuste a sus intereses.

Para la evaluación de la secuencia, se combinará la valoración del profesorado con la evaluación entre iguales, a través de sendas rúbricas que consideran tanto el resultado final como el proceso (tablas 3 y 4).

**Tabla 3. Rúbrica de evaluación**

Nombres del equipo:								
MIEMBROS DEL EQUIPO:	Canciones elegidas			Análisis y crítica en clave de género Detección de los estereotipos y análisis crítico.			OBSERVACIONES:	NOTA FINAL (40%)
	S	N	E	S	N	E		
1)								
2)								
3)								
Etc.								

*Fuente: elaboración propia.*

Tabla 4. Rúbrica de coevaluación

		Miembros del equipo				
		Niveles*	1)	2)	3)	Etc.
Dimensión Percepción y Escucha (20%)	Seleccionar y comentar los elementos básicos de los lenguajes verbal y musical para analizar desde la perspectiva de género.	S				
		N				
		E				
Dimensión Sociedad y Cultura (20%)	Realizar análisis críticos en clave de género de tres canciones.	S				
		N				
		E				
Competencia Digital (10%)	Demostrar la documentación previa y presentar los resultados con apoyo digital.	S				
		N				
		E				
Competencia Personal y Social (10%)	Trabajar fomentando el aprendizaje y elaborar conscientemente la rúbrica de coevaluación, de manera reflexiva y responsable.	S				
		N				
		E				
Observaciones						
Nota final (60%)						

\*Niveles: S: suficiente (5-6); N: notable (7-8); E: excelente (9-10).

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, se completará un cuestionario individual para que dejen constancia de los tipos de estereotipos detectados: <<https://forms.gle/tVXDfQKdhj6ptZQ89>>.

Como actividad voluntaria, para subir nota y fomentar la creatividad, se dará la oportunidad de presentar una propuesta de cambio de letra de una canción de entre las trabajadas. Se trataría de sustituir aquellas palabras y/o frases estereotipadas por otras que no contengan estereotipos, manteniendo el ritmo y consiguiendo que el resultado sea más igualitario. El reversionado, sea por sustitución o por exageración, resulta una estrategia muy válida y poderosa porque implica, según la taxonomía de Bloom, poner en práctica capacidades superiores al análisis. Por ello se presenta como final del proceso, pues otorga al alumnado el poder de considerarse agentes transformadores, activistas y comprometidos socialmente en favor de un cambio feminista. Y precisamente por estas características, que hacen la tarea motivadora *per se*, se plantea como voluntaria, con el objetivo de que quien la asuma pueda sentirse más libre y creativo o creativa.

#### 4. Discusión y conclusiones

Si comparamos con estudios previos sobre estereotipos de género, podemos decir que no son pocos quienes se ocupan del tema, como muestran algunos monográficos elaborados y publicados en los últimos años, uno de ellos en *Cuestiones de Género*. De entre los específicamente centrados en animación infantojuvenil, pueden citarse los estudios de Aguado-Peláez y Martínez-García (2021), López González (2021), Mérida-Serrano y Heras-Peinado (2021). Los resultados del último, por ejemplo, revelan la perpetuación de comportamientos sexistas, si bien su muestra es relativamente reducida: apenas once películas, de las cuales solo hay cuatro relativamente actuales.

Sin embargo, el objeto de estudio de estas investigaciones son los propios productos culturales; es decir, se limitan a observarlos y categorizarlos, pero no indagan sobre su impacto en la sociedad. Una excepción es el estudio de Baeza y Lamadrid (2021); también con una metodología mixta, demuestra la influencia de la imagen dentro de la industria cultural, y la relación entre el género y el estudio de imaginarios sociales, que son más tradicionales que los modos imperantes en la época que se estudia, igual que sucede en la presente investigación.

Es posible comparar algunas propuestas publicadas con la nuestra en lo que tiene que ver con la categorización de los estereotipos de género. Respecto a los largometrajes animados, Porto Pedrosa (2010) selecciona ocho estereotipos de género y establece que la comunicación y representación estereotípica responde a la asignación tradicional. Su análisis de contenido demuestra que, hasta la década anterior al presente estudio, se siguieron reproduciendo los rasgos estereotipados que construyen la tipología de género tradicional, donde “la masculinidad se vincula a la violencia, al dominio, al riesgo, a la habilidad, la inteligencia; mientras que la feminidad se encuentra más unida a la debilidad, la imprudencia, la bondad, la pasividad y los valores estéticos” (Porto Pedrosa, 2010: 13).

Un estudio más reciente es el de Cuenca-Orellana y López-Heredia (2020), centrado en los estrenos de Pixar entre 1998 y 2015. Sus resultados indican que, aunque se detectan rupturas de estereotipos, el 81,25% de los personajes femeninos ocupan puestos con poca capacidad de decisión, o en áreas que siempre han estado tradicionalmente asociadas a las mujeres. Sin embargo, Neira-Piñeiro, Del Moral Pérez y Villalustre (2021), respecto de diez películas de productoras varias estrenadas entre 2010 y 2019, concluyen lo contrario: vemos, pues, que hay una creciente preocupación por el liderazgo femenino.

Las películas de animación mayormente abordadas por estudios de este tipo son las de Disney. Míguez (2015) analiza una muestra, pero solo aborda los papeles femeninos —e identifica un decrecimiento de los estereotipos—. En este sentido, se ha generalizado la tendencia académica a atender principalmente a las heroínas, y los veredictos circulan en ambos sentidos. Vicente Monleón Oliva (2022), especialista en Disney, ha analizado también estas películas desde el punto de vista del amor romántico, abordando tanto la perspectiva masculina como la femenina.

Lo que apenas se ha investigado hasta ahora es la percepción y valoración de adolescentes respecto de estos ítems, es decir, en qué medida son capaces de identificar las rutas de pensamientos estereotípicos en productos audiovisuales de consumo habitual en estas edades. Algunos de los pocos estudios que se han preocupado por ello, concretamente por la influencia de las Princesas Disney, son el de Saneleuterio y López-García-Torres (2018) o el de Robinson *et al.* (2020), quienes hallaron cuatro tipos de intereses entre las adolescentes, los cuales explican el sentido de la atracción que dichos personajes ejercen sobre ellas.

En conclusión, consideramos que el diseño y objetivos de la propuesta expuesta son pedagógicamente necesarios para educar en igualdad y formar a nuestra adolescencia de una competencia crítica ante la discriminación de la mujer en el ámbito creativo y la perpetuación de estereotipos de género en los productos que consumen habitualmente, como es la música. Además, resulta fundamental que sean conscientes de que los estereotipos de género son una herencia del pasado que se mantiene y cuestiona, a partes iguales, en nuestro presente. Siendo conocedores y conocedoras de ello, es importante que sean capaces de identificar cualquier tipo de estereotipo, analizarlo y discutirlo.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguado-Peláez, Delicia y Martínez-García, Patricia (2021): “Otra animación infantil es posible. Un análisis de las series *Steven Universe*, *She-Ra* y *Star vs. Forces of Evil*”. En: *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, nº. 16, pp. 389-412. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.6986> [28/02/2023].

Alonso López, Nadia y Terol Bolinches, Raúl (2020): “Alfabetización transmedia y redes sociales: Instagram como herramienta docente en el aula universitaria”. En: *Revista ICONO 14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, vol. 18, nº. 2, pp. 138-161. Disponible en: <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1518> [28/02/2023].

Álvarez-Arregui, Emilio (2019): “Evolución de la Universidad en la Sociedad del Aprendizaje y la Enseñanza. El valor de las competencias en el desarrollo profesional y personal”. En: *Aula Abierta*, vol. 48, nº. 4, pp. 349-372. Disponible en: <https://doi.org/10.17811/rife.48.4.2019.349-372> [28/02/2023].

Anugerahwati, Mirjam (2020): “Gender and Language in Movies”. En: *KnE Social Sciences*, vol. 4, nº. 10, pp. 412-416. Disponible en: <https://doi.org/10.18502/kss.v4i10.7429> [28/02/2023].

Arenas García, Lorena (2013): “Sexismo en adolescentes y su implicación en la violencia de género”. En: *Boletín Criminológico*, vol. 144, pp. 1-5. Disponible en: <https://doi.org/10.24310/Boletin-criminologico.2013.v19i0.7976> [28/02/2023].

Aubrey, Jennifer Stevens y Frisby, Cynthia M. (2011): “Sexual Objectification in Music Videos: A Content Analysis Comparing Gender and Genre”. En: *Mass Communication and Society*, vol. 14, nº. 4, pp. 475-501. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/15205436.2010.513468> [28/02/2023].

Baeza, Andrea, y Lamadrid, Silvia (2021): “Aproximación al imaginario de género en revistas juveniles”. En: *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 33, n.º. 3, pp. 859-879. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/aris.70288> [28/02/2023].

Beauchamp, Robin (2005): *Designing sound for animation*. Abingdon: Taylor & Francis.

Bejarano Franco, María Teresa; Martínez Martín, Irene y Blanco García, Montserrat (2019): “Coeducar hoy. Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del currículum”. En: *Tendencias Pedagógicas*, vol. 34, pp. 37-50. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.004> [28/02/2023].

Botella Nicolás, Ana María y Montesinos Boscá, Carolina (2016): “Fomento de la atención y la conducta prosocial mediante la enseñanza musical”. En: *Revista de Comunicación de la SEECI*, vol. 39, pp. 127-153. Disponible en: <https://doi.org/10.15198/seeci.2016.39.127-153> [28/02/2023].

Buhler, James; Neumeyer, David y Deemer, Rob (2010): *Hearing the movies: Music and Sound in Film History*. Oxford University Press.

Calaf Masachs, Roser y Marín Cepeda, Sofía (2012): “Adolescencia y educación patrimonial. Retos educativos”. En: *Aula de Innovación Educativa*, vol. 208, pp. 18-22.

Cantera, Leonor M. y Blanch, Josep M. (2010): “Percepción social de la violencia en la pareja desde los estereotipos de género”: En: *Intervención Psicosocial*, vol. 19, n.º. 2, pp. 121-127. Disponible en: [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592010000200003](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592010000200003) [28/02/2023].

Carrasco Pons, Silvia (coord.); Hidalgo Urriaga, Ana; Muñoz de Lacalle, Araceli, y Pibernat Vila, Marina (2022): *La coeducación secuestrada. Crítica feminista a la penetración de las ideas transgeneristas en la educación*. Barcelona: Octaedro.

Castro, Ana; Patera, Salvatore y Fernández, Daniela (2020): “¿Cómo aprenden las generaciones Z y Alpha desde la perspectiva docente? Implicaciones para desarrollar la competencia aprender a aprender”. En: *Aula Abierta*, vol. 49, n.º. 3, pp. 279-292. Disponible en: <https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020.279-292> [28/02/2023].

Cuenca-Orellana, Nerea y López-Heredia, Patricia (2020): “Male and Female Workers. Gender Treatment Through Pixar’s Films. *Comunicación*, vol. 10, n.º. 1, pp. 97-123. Disponible en: <https://doi.org/10.33732/ixc/10/01Malean> [28/02/2023].

Davis, Jessica Hoffmann (2007): *Why Our Schools Need the Arts*. Teachers College Press.

De la Concha, Ángeles (2010): “En el umbral de una nueva poética: cambios en la representación literaria de la violencia de género”. En: Ángeles de la Concha (coord.): *El sustrato cultural de la violencia de género. Literatura, arte, cine y videojuegos*. Madrid: Síntesis, pp. 143-172.

Fernández-Poncela, Anna M. (2005): *Canción infantil: discurso y mensajes*. Barcelona: Anthropos.

Ferrer Pérez, Victoria y Bosch Fiol, Esperanza (2013): “Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa”: En: *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 17, n.º. 1, pp. 105-122. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41570> [28/02/2023].

Franklin, Peter (2011): *Seeing through music: gender and modernism in classic Hollywood film scores*. Oxford University Press.

Freedman, Kerry (2003): *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art*. Teachers College Press.

Fuentes Mata, Irma; Navarrete Ochoa, Elsa Cristina y Romero Zepeda, Hilda (2017): "Preferencias musicales en preadolescentes y la formación de la identidad de género". En: *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 8, nº. 15, pp. 210-232. Disponible en: <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.297> [28/02/2023].

Gallego Ayala, Juana (2021): "Las mujeres ya no son lo que eran. Nuevos modelos femeninos en la narrativa audiovisual". En: *Cuestiones de Género: De la Igualdad y la Diferencia*, nº. 16, pp. 323-347. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.6915> [28/02/2023].

González-Delgado, Ana (2019): "Propuestas de metodología de investigación sobre estereotipos de género en los medios de comunicación. Casos prácticos". En: M.<sup>a</sup> Victoria Carrillo Durán y Margarita Pérez Pulido (eds.): *Metodologías y experiencias de investigación en comunicación e investigación*. Sociedad Latina de Comunicación Social, pp. 175-193. Disponible en: <https://doi.org/10.4185/cac163> [28/02/2023].

Green, Lucy (1997): *Music, Gender, Education*. Cambridge University Press.

Hentschel, Tania; Heilman, Madeline E. y Peus, Claudia V. (2019): "The Multiple Dimensions of Gender Stereotypes: A Current Look at Men's and Women's Characterizations of Others and Themselves". En: *Frontiers in Psychology*, vol. 10, nº. 11. Disponible en: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00011> [28/02/2023].

Jagodzinski, Jan (2012): *Psychoanalyzing Cinema: A Productive Encounter with Lacan, Deleuze, and Žižek*. Londres: Palgrave MacMillan.

Jaijo-Llorens, Rafael (2019): "No hace falta comer perdices para vivir felices: análisis de los estereotipos presentes en la filmografía clásica Disney". En: *Lenguaje y Textos*, vol. 50, pp. 119-129. Disponible en: <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.11173> [28/02/2023].

Jones, Amelia (1998): *Body Art/Performing the Subject*. University of Minnesota Press.

Kassabian, Anahid (2001): *Hearing film: Tracking identifications in contemporary Hollywood film music*. Routledge Ltd.

Kistler, Michelle E. y Lee, Moon J. (2009): "Does exposure to sexual hip-hop music videos influence the sexual attitudes of college students?". En: *Mass Communication and Society*, vol. 13, pp. 67-86. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/15205430902865336> [28/02/2023].

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En: *Boletín Oficial del Estado*, nº. 340, pp. 122868-122953. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3> [28/02/2023].

Lonzi, Carla (2018): *Escupamos sobre Hegel y otros escritos*. Traficantes de Sueños Mapas. Argentina: Tinta limón Ediciones.

López González, Rebeca Cristina (2021): “Érase una vez... un discurso al revés. Cine de animación y discurso de género”. En: *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, n.º. 16, pp. 369-388. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.6926> [28/02/2023].

López-García-Torres, Rocío y Saneleuterio, Elia (2016): “El valor de la palabra en la prevención de la violencia de género en contextos escolares”. En: *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, n.º. 11, pp. 487-508. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i11> [28/02/2023].

Macclari, Susan (1991): *Feminine Endings: Music, Gender and Sexuality*. United States, Minneapolis: University of Minnesota Press.

Marín Liébana, Pablo y Botella Nicolás, Ana María (2018): “El repertorio musical como elemento posibilitador de un enfoque sociocrítico en Educación Primaria. Estudio del currículum impartido en el municipio de Valencia”. En: *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, vol. 15, pp. 19-37. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/RECIEM.55936> [28/02/2023].

Mérida-Serrano, Rosario y Heras-Peinado, Tarxílias (2021): “A Gender Perspective in Analyzing Film Production for Children as a Source for Coeducation”. En: *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, vol. 62, pp. 183-208. Disponible en: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.86062> [28/02/2023].

Merlyn, Marie-France (2020): “Dime lo que escuchas y te diré quién eres. Representaciones de la mujer en las 100 canciones de reggaetón más populares en 2018”. En: *Feminismo/s*, vol. 35, pp. 291-320. Disponible en: <https://doi.org/10.14198/fem.2020.35.11> [28/02/2023].

Míguez, María (2015): “De Blancanieves, Cenicienta y Aurora a Tiana, Rapunzel y Elsa: ¿qué imagen de la mujer transmite Disney?”. En: *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, vol. 1, n.º. 2, pp. 41-58. Disponible en: <https://revistas.usc.gal/index.php/ricd/article/view/2666> [28/02/2023].

Mogrovejo, Norma (2013): “La femineidad, construcción perversa de la masculinidad”. En: *Norma Mogrovejo*, 13 de enero. Disponible en: <http://normamogrovejo.blogspot.com/2013/01/la-femineidad-construccion-perversa.html> [28/02/2023].

Monedero-Morales, Carmen del Rocío (2019): *Propuesta para el análisis de los estereotipos femeninos en los videoclips de reguetón*. Tesis de doctorado. Málaga: Universidad de Málaga. Disponible en: <https://hdl.handle.net/10630/17593> [28/02/2023].

Monleón Oliva, Vicente (2020a): “Patrones malvados en Disney. Una reflexión crítica sobre las figuras malvadas de la colección Los clásicos (1937-2016) desde un componente estético”. En: *Educación Artística: Revista de Investigación (EARI)*, n.º. 11, pp. págs. 151-167.

\_\_\_\_\_. (2020b): “‘Princesitas’ con diversidad funcional: una aproximación crítica a la opresión de realza femenina en la colección cinematográfica ‘Los Clásicos’ Walt Disney (1937-2016) y el contra-discurso creado por la obra artística de Alessandro Palombo”. En: *Artseduca*, n.º. 26, pp. 46-59.

\_\_\_\_\_. (2022): “Amor romántico en películas Disney”. En: *Calle 14: Revista de Investigación en el Campo del Arte*, vol. 17, n.º. 31, pp. 80-96.

Neira-Piñeiro, M.<sup>a</sup> Rosario; Del Moral Pérez, M.<sup>a</sup> E. y Villalustre, Lourdes (2021): “Female leadership represented in animation for children and the sociocognitive learning of 21<sup>st</sup>-Century”. En:

*International Journal of Communication*, vol. 15, pp. 605-624. Disponible en: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/14910/3340> [28/02/2023].

Pardo-Coy, Rosa y Oltra-Albiach, Miquel (2022) (coords.): *Educación en la diversidad: investigación y activismo en las aulas*. Barcelona: Octaedro.

Pérez Rufí, José Patricio (2017): “Mujeres en el videoclip: La representación de la mujer en los vídeos musicales de Diane Martel”. En: *Prisma Social*, vol. 2, pp. 202-232. Disponible en: <https://revistaprismasocial.es/article/view/1550> [28/02/2023].

Porto Pedrosa, Leticia (2010): “Socialización de la infancia en películas de Disney/Pixar y Dreamworks/PDI. Análisis de modelos sociales en la animación”. En: *Prisma Social*, vol. 4, pp. 1-20. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353744577002> [28/02/2023].

Presencio Herrero, Alicia; Díez Hermano, Sergio y García Nieto, María Teresa (2021): “Análisis de la representación sexista de la figura de la mujer: estudio de caso en los videoclips más vistos en Youtube España en 2020”. En: *Cuestiones de Género: Dde la Igualdad y la Diferencia*, n.º. 16, pp. 487-510. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.6946> [28/02/2023].

Pollock, Griselda (2003): *Vision and Difference: Femininity, Feminism and Histories of Art*. Londres: Routledge Ltd.

Robinson, Tom *et al.* (2020): “Virtue, royalty, dreams and power: Exploring the appeal of Disney Princesses to preadolescent girls in the United States”. En: *Journal of Children and Media*, vol. 14, n.º. 4, pp. 510-525. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1711787> [28/02/2023].

Rodrigo Martín, Isabel; Rodrigo Martín, Luis y Viniegra, Luis (2020): “Educación, Valores, Tecnología y Música. Hacia un modelo inclusivo que apueste por la igualdad y las relaciones interpersonales”. En: *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, vol. 17, pp. 33-47. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/reciem.64141> [28/02/2023].

Rodríguez, María Pilar; Pando-Canteli, María J. y Berasategi, Miren (2016): “¿Generan estereotipos de género los medios de comunicación? Reflexión crítica para educadores”. En: *Deusto Social Impact Briefings*, n.º. 1., pp. 9-35. Universidad de Deusto. Disponible en: [10.18543/dsib-1\(2016\)-pp89-115.pdf](https://doi.org/10.18543/dsib-1(2016)-pp89-115.pdf) [28/02/2023].

Rodríguez, María del Carmen (2003): “La contribución de la escuela al logro de identidades de género no estereotipadas”. En: *Investigación en la Escuela*, vol. 50, Monográfico “Mujeres, feminismo y coeducación”, pp. 57-66. Disponible en: <https://doi.org/10.12795/IE.2003.i50.05> [28/02/2023].

Rodríguez-López, Jennifer (2015): “La difusión de los estereotipos de género a través de las TIC: La mujer en el vídeo musical”. En: *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, vol. 29, pp. 1-13. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11441/66557> [28/02/2023].

Sánchez-Vizcaíno, María-Carmen (2021): “La representación femenina en el videoclip: análisis de la música actual en español de los grandes circuitos comerciales”. En: *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, n.º. 16, pp. 465-486. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.6952> [28/02/2023].

Sandoval Mena, Marta (2021): “Participación del alumnado”. En: Gerardo Echeita Sarrionandia, M.<sup>a</sup> Luz Fernández-Blázquez, Cecilia Simón Rueda, Marta Sandoval Mena y Héctor Monarca (coords.):

*Escuelas inclusivas. Colaboración y participación en el proceso hacia una educación más inclusiva: Guía para la formación a través de recursos audiovisuales.* Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), pp. 185-196.

Saneleuterio, Elia, y López-García-Torres, Rocío (2018): “Algunos personajes Disney en la formación infantil y juvenil: otro reparto de roles entre sexos es posible”. En: *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, n.º 13, pp. 209-224. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i13.5390> [28/05/2023].

Saneleuterio, Elia, y Soler-Campo, Sandra (2021): “Validación y aplicación de un instrumento para el análisis de estereotipos de género en largometrajes de dibujos animados”. *Profesional de la Información*, vol. 30, n.º 5. Disponible en: <https://doi.org/10.3145/epi.2021.sep.03> [28/05/2023].

Schiele, Kristen, Louie; Lauren, y Chen, Steven (2020): “Marketing feminism in youth media: A study of Disney and Pixar animation. *Business Horizons*, vol. 63, n.º 5, pp. 659-669. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2020.05.001> [28/02/2023].

Seidman, Steven A. (2009): “Profile: An investigation of sex-role stereotyping in music videos”. En: *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol. 36, n.º 2, pp. 209-216. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/08838159209364168> [28/02/2023].

Simón Rueda, Cecilia; Echeita Sarrionandia, Gerardo; Sandoval Mena, Marta y De Dios Pérez, M.<sup>a</sup> José (2021): “Creación de una estructura colaborativa entre el alumnado, docentes e investigadores: impacto en la mejora docente”. En: *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 15, n.º 2, pp. 97-110. Disponible en: <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000200097> [28/02/2023].

Soler Campo, Sandra y Oriola Requena, Salvador (2019): “Música, identidad de género y adolescencia. Orientaciones didácticas para trabajar la coeducación”. En: *Epistemos*, vol. 7, n.º 2, pp. 20-33. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/18530494e008> [28/02/2023].

Sussí de Oliveira, Juliety y Fernández Martínez, Luis Manuel (2021) (coords.): *Cultura, economía y educación: nuevos desafíos en la sociedad digital*. Madrid: Dykinson. Disponible en: <https://www.dykinson.com/cart/download/ebooks/13060/> [28/02/2023].

Torres-Martín, José Luis; Castro-Martínez, Andrea y Díaz-Morilla, Pablo (2021): “Mujeres guionistas y estereotipos de género en el audiovisual español actual”. En: *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, n.º 16, pp. 163-184. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.6972> [28/02/2023].

Verdú Delgado, Ana Dolores (2018): “El sufrimiento de la mujer objeto. Consecuencias de la cosificación sexual de las mujeres en los medios de comunicación”. En: *Feminismo/s*, vol. 31, pp. 167-186. Disponible en: <https://doi.org/10.14198/fem.2018.31.08> [28/02/2023].

Vidal Vanaclocha, Pablo (2018): *La percepción del sexismo en la publicidad: Un estudio con alumnado adolescente de la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Tesis de doctorado. Bilbao: UPV-EHU. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10810/23873> [28/02/2023].

Warwick, Jacqueline (2007): *Girl Groups, Girl Culture: Popular Music and Identity in the 1960s*. Routledge Ltd.

Whiteley, Sheila (2000): *Women and Popular Music: Sexuality, Identity, and Subjectivity*. Routledge Ltd.