

ANTROPOLOGÍA ARQUEOLOGÍA ARTE CINEMA CULTURA FLOLOGÍA FILOSOFÍA GEOGRAFÍA HISTORIA DE LA ARTE HUMANIDADES DIGITALES INVESTIGACIÓN LINGÜÍSTICA LINGÜÍSTICA MÚSICA PATRIMONIO

Nº 30 - Abril de 2021

ArtyHum

Revista Digital de Artes y Humanidades

**SENTIMIENTOS
CON FORMA DE ESCULTURA**



**Portada: María Santísima del Desconsuelo (2021), Salvador Madroñal Valle. Madera de cedro policromado, 1,74 m. Colección particular del autor, Sevilla. Fotografía: Manuel Pérez García. Diseño y maquetación de Iñaki Revilla Alonso.*



SUMARIO

ARQUEOLOGÍA

- LUCÍA AVIAL-CHICHARRO
Chipre y el comercio internacional a finales de la Edad del Bronce.....8

ARTE

- PEDRO SANZ VITALLA
Entrevista a *Juan González Bolívar*. El árbol que ahonda sus raíces en las grandes llanuras monaguenses.....34
Entrevista a *Salvador Madroñal Valle*. La amarga belleza de las imágenes.....55

HISTORIA

- ELOÍSA HIDALGO PÉREZ
La historia de algunas expresiones históricas.....78
- PABLO GARCÍA CAÑÓN
Fenómenos extraños en una vivienda de la villa de Peñafiel (Valladolid) a fines del siglo XVI.....118

HISTORIA DEL ARTE

- DAVID CEJAS RIVAS
Omnia mors aequat: el lenguaje simbólico del túmulo erigido en Madrid para las exequias de *María Luisa de Orleans* (1689).....147
- FRANCISCO JOSÉ ROSAL NADALES
Iconografía musical andaluza: los ángeles músicos de la *Iglesia de Santa Marina* (Fernán Núñez).....167

PATRIMONIO

- ANTONIO RAFAEL FERNÁNDEZ PARADAS
La formación afectivo-sexual en las asignaturas de Didáctica del Patrimonio de los grados de educación primaria andaluces.....181



ARTYHUM
REVISTA DIGITAL DE ARTES Y HUMANIDADES.

Publicación mensual

Editada por ArtyHum, Vigo.

Fundada en mayo de 2014.

ISSN 2341-4898

Número 80

Abril de 2021.

Dirección

Beatriz Garrido Ramos

Directora artística y de contenido.

José Ángel Méndez Martínez

Director digital.

Consejo editor

Beatriz Garrido Ramos (UNED)

José Ángel Méndez Martínez (UCA)

Más información

(34) 698 175 132

(34) 698 175 133



Web

<https://www.artylum.com>

Mail

admin@artylum.com

Colaboradores.

- **ANTONIO RAFAEL FERNÁNDEZ PARADAS**
Universidad de Granada.
- **BEATRIZ GARRIDO RAMOS**
Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- **DAVID CEJAS RIVAS**
Universidad de Córdoba.
- **ELOÍSA HIDALGO PÉREZ**
Asociación Española de Americanistas.
- **FRANCISCO JOSÉ ROSAL NADALES**
Investigador independiente.
- **IÑAKI REVILLA ALONSO**
- **JOSÉ ÁNGEL MÉNDEZ MARTÍNEZ**
Universidad Católica de Ávila.
- **LUCÍA AVIAL-CHICHARRO**
Universidad Complutense de Madrid.
- **PABLO GARCÍA CAÑÓN**
IES Álvaro de Mendaña, Ponferrada.
- **PEDRO SANZ VITALLA**
Universidad Nacional de Educación a Distancia.





Material protegido por derechos de autor.



**Reconocimiento – No Comercial –
Sin Obra Derivada (by-nc-nd):**

No se permite un uso comercial de la obra original, ni la generación de obras derivadas.





ArtyHum, 80, 2021, pp. 181-210.

PATRIMONIO

LA FORMACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN LAS ASIGNATURAS DE DIDÁCTICA DEL PATRIMONIO DE LOS GRADOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA ANDALUCES.

*Por Antonio Rafael Fernández Paradas.
Universidad de Granada.*

Fecha de recepción: 04/11/2020.

Fecha de aceptación: 01/02/2021.



Resumen.

A lo largo de esta investigación, hemos analizado si los futuros docentes de Educación Primaria de Andalucía, están recibiendo algún tipo de formación específica relativa al patrimonio LGTBI, y su importancia como constructo para el desarrollo de las igualdades. Dentro del objeto de estudio, hemos utilizado dos tipos de fuentes, por un lado, la Memoria Verifica de los Grados de Educación Primaria en Andalucía y, por otro, las Guías Docentes de las asignaturas de Didáctica del Patrimonio de esas titulaciones. Los documentos objeto de estudio, se han analizado al completo, teniendo en cuenta cuestiones tales como los diferentes tipos de competencias, los objetivos, los temarios, la bibliografía, etc. Se han analizado las 11 universidades que componen el Distrito Único Andaluz, de las cuales 9 imparten el Grado de Educación Primaria. El análisis de los textos se ha llevado a cabo utilizando dos herramientas incluidas en TAPOR: Prototype of Text Analysis Tools y List Words.

Gracias a ellas, hemos podido establecer las concurrencias y repeticiones de términos, los que nos ha permitido conocer el lugar y el sentido que ocupan las categorías de análisis establecidas (Género, sexo, identidad, sexualidad, diversidad sexual, homosexualidad, LGTBI. Desde el punto de vista metodológico, se ha llevado a cabo una investigación de carácter cualitativo. Entre las principales conclusiones establecidas, hemos podido constatar la casi total ausencia de alusiones a las categorías de análisis, y ninguna al patrimonio LGTB o la homosexualidad. Esta cuestión llama la atención ya que aunque en la actualidad existe una escasa bibliografía relacionada con el patrimonio LGTBI, si es abundante la relativa al género y el patrimonio, detectándose una mínima presencia de esta categoría tanto en la guías como en las memorias.

Palabras clave: Educación Primaria, Diversidad sexual, LGTBI, Patrimonio, Universidad.

Abstract.

Throughout this research, we have analyzed whether future teachers of Primary Education in Andalusia are receiving some type of specific training related to LGTBI heritage, and its importance as a construct for the development of equality. Within the object of study, we have used two types of sources, on the one hand, the Verify Report of the Degrees of Primary Education in Andalusia and, on the other, the Teaching Guides of the Heritage Didactics subjects of these degrees. The documents under study have been fully analyzed, taking into account issues such as the different types of competences, objectives, syllabi, bibliography, etc. The 11 universities that make up the Unique Andalusian District have been analyzed, of which 9 teach the Degree in Primary Education. The analysis of the texts has been carried out using two tools included in TAPOR: Prototype of Text Analysis Tools and List Words.

Thanks to them, we have been able to establish the concurrences and repetitions of terms, which have allowed us to know the place and meaning of the established categories of analysis (Gender, sex, identity, sexuality, sexual diversity, homosexuality, LGTBI. Methodological point of view, a qualitative research has been carried out. Among the main conclusions established, we have been able to verify the almost total absence of allusions to the categories of analysis, and none to the LGTB heritage or homosexuality. This question calls the Attention, since although there is currently a scarce bibliography related to LGTBI heritage, the literature on gender and heritage is abundant, detecting a minimal presence of this category both in guides and in minorities.

Keywords: *Primary Education, Sexual diversity, LGTBI, Heritage, University.*

Introducción.

En la actualidad, en muchos países se están dando pasos muy importantes en los que respecta a la legislación que aboga por los derechos y libertades de los colectivos de *Lesbianas, Gais, Bisexuales y Transgénero* (LGTBI), proponiendo medidas en contra de la discriminación, a favor del matrimonio, la adopción, la revisión de los códigos penales, etc. Si bien, ésta es una realidad presente, también es cierto que muchas personas, fuera y dentro de España²⁵³, reciben algún

tipo de discriminación por su orientación sexual, tanto nivel social, familiar como laboral²⁵⁴. La mayoría de las miradas críticas, han puesto su atención en estas situaciones, olvidando otras, que, probamente sean uno de los pilares básicos para la construcción de sociedades igualitarias y tolerantes. Entre éstas, el gran desconocido, olvidado y perjudicado, es el patrimonio histórico-artístico LGTBI²⁵⁵, que

²⁵³ En España se ha aprobado las siguientes leyes autonómicas de Igualdad LGTBI: Comunidad Valenciana. Ley 23/2018, de 29 de Noviembre, de igualdad de las personas LGTBI. BOE Ley 8/2017, de 7 de Abril, integral del reconocimiento del derecho a la identidad y a la expresión de género en la Comunitat Valenciana. *Boletín Oficial del Estado*. Comunidad foral de Navarra. Ley Foral 8/2017, de 19 de Junio, para la igualdad social de las personas LGTBI+. *Boletín Oficial del Estado*. Andalucía. Ley 8/2017, de 28 de diciembre, para garantizar los derechos, la igualdad de trato y no discriminación de las personas LGTBI y sus familiares en Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*. Comunidad de Madrid. Ley 3/2016, de 22 de Julio, de Protección Integral contra LGTBfobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial del Estado*. Murcia. Ley 8/2016, de 27 de Mayo, de igualdad social de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales, y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial del Estado*. Islas Baleares. Ley 8/2016, de 30 de Mayo, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersexuales y para

erradicar la LGTBfobia. *Boletín Oficial del Estado*. Extremadura. Ley 12/2015, de 8 de abril, de igualdad social de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de Extremadura. *Boletín Oficial del Estado*. Cataluña. Ley 11/2014, de 10 de Octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia. *Boletín Oficial del Estado*. Galicia. Ley 2/2014, de 14 de Abril, por la igualdad de trato y la no discriminación de lesbianas, gays, transexuales, bisexuales e intersexuales en Galicia. *Boletín Oficial del Estado*.

²⁵⁴ Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB): *Acpsp escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del Sistema Educativo*. Madrid, Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB), 2013.

²⁵⁵ "Podríamos definir el patrimonio LGTB como un conjunto de testimonios materiales e inmateriales que evidencian la participación e importancia de los homosexuales, lesbianas, hermafroditas, travestis, etc., en las sociedades históricas, amén de manifestar, igualmente, los procesos de discriminación que estos han sufrido a lo largo de los tiempos y cuyo análisis nos permite reconstruir el pasado de una forma más exacta y aproximada a las cosmovisiones propias del mundo de cada momento. La recuperación, análisis y protección de los testimonios materiales e inmateriales de estas subculturas son igualmente constructos de equidad y progreso social y emocional".

existe, pero que es una realidad invisible²⁵⁶ y ²⁵⁷. La cara opuesta a esta situación, sería la conciencia generalizada de la necesidad de proteger la herencia patrimonial de las mujeres a lo largo del tiempo²⁵⁸, denotándose multitud de proyectos e iniciativas, tanto públicas como privadas, que pretenden promover y evidenciar las aportaciones de ese colectivo en los campos del Arte, la Cultura, el Patrimonio, etc.²⁵⁹. Esta situación, es prácticamente inexistente en lo relativo al patrimonio LGTBI²⁶⁰, que carece de una categorización, mapeo y protección.

FERNÁNDEZ PARADAS, A. R.: "Patrimonios invisibles. Líneas de investigación desde la perspectiva de género y la recuperación de la memoria LGTB", *Vivat Academia*, Nº 141, 2017, pp. 115-137.

²⁵⁶ BROWN, K.; MAIRESSE, F.: "The definition of the museum through its social role", *Curator: The Museum Journal*, 61, Nº 4, 2018, pp. 525-539.

²⁵⁷ GAY AND LESBIAN EQUALITY NETWORK [GLEN]: *Being LGBT in School. A Resource for Post-Primary Schools to Prevent Homophobic and Transphobic Bullying and Support LGBT Students*. Dublín, GLEN, 2016.

²⁵⁸ MUJERES, F.: *Educación en Igualdad*, 2000. *Educación en Igualdad*. Disponible en línea:

<http://www.educarenigualdad.org/herramientas-didacticas/> [Fecha de consulta: 02/11/2020].

²⁵⁹ Al respecto, véase: Díez Bedmar, M. del C.: "Educación patrimonial, intergeneracionalidad e interseccionalidad desde una perspectiva de género: Experiencia y conclusiones para la formación inicial del profesorado", *Investigación en la escuela*, Nº 100, 2020, pp. 55-70. Díez Bedmar, M. del C.: "Paisajes culturales urbanos con perspectiva de género. Revisión bibliográfica y repercusión para la didáctica de las Ciencias Sociales", *UNES: Universidad, escuela y sociedad*, Nº 4, 2020, pp. 60-77.

²⁶⁰ FERNÁNDEZ PARADAS, A. R.: "Patrimonios invisibles. Líneas de investigación desde la perspectiva de género y la recuperación de la memoria LGTB", *Vivat Academia*, Nº 141, 2017, pp. 115-137.

Las principales aportaciones en relación al patrimonio LGTBI se han realizado desde la Historia del Arte²⁶¹ y desde el patrimonio bibliográfico, en especial desde asociaciones y fundaciones que han compilado la amplia producción literaria, bibliográfica y documental emanada del colectivo²⁶² y ²⁶³.

En fechas recientes se han producido una serie de hechos históricos que están abogando por la reivindicación netamente patrimonial, en detrimento de la visión histórico-artística²⁶⁴ y ²⁶⁵, de las manifestaciones culturales y patrimoniales emanadas de los colectivos LGTBI.

²⁶¹ NGUYEN, T.: *Queering Australian Museums: Management, Collections, Exhibitions, and Connections* (Tesis doctoral). University of Sydney, 2018.

²⁶² SCHUH, A.: *Queer Representation and Inclusion within U.S. Museums* (Tesis de Master). University of Oregon.

²⁶³ VENEGAS, M.; FERNÁNDEZ-CASTILLO, A. *De la igualdad* Schuh, A. (2017). *Queer Representation and Inclusion within U.S. Museums (Master's Thesis)*. University of Oregon, United States of America. *ad de género a la igualdad sexual y de género: reflexiones educativas y sociales*. Madrid, España, Dykinson, 2018.

²⁶⁴ BARENDREGT, L.: *Queering the Museum. How do queering strategies in museums change the representation of queer people?* (Trabajo fin de Máster). University, the Netherlands, 2017.

²⁶⁵ SANTORO, P., GABRIEL, C.; CONDE, F.: *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. INJUVE, Madrid, Instituto de la Juventud, 2010.

Así, el 24 de Junio de 2016²⁶⁶ el *Comité de Preservación de Sitios Históricos* protegió y declaró el Stonewall de Nueva York y sus alrededores como monumento nacional. También cabe destacar un interesante fenómeno que se está dando en la actualidad en España, donde tanto en las leyes de memoria histórica como en las de igualdad LGTBI, se están introduciendo alusiones a la recuperación de la memoria histórica LGTBI y su reparación²⁶⁷. Al amparo de estas leyes, se han aprobado en España dos propuestas no de ley²⁶⁸ que abogan por la protección, conservación y puesta en valor del Pasaje Begoña de Torremolinos, donde en 1971, se

vivió una redada similar a la producida en el Stonewall. En el Pasaje Begoña, se fundó, en 1962, el *Toni's bar*, el primer bar gay en suelo español y el *Pourquoi pas?* (1968), el primero para lesbianas. En la actualidad está pendiente de la aprobación del *Consejo de la Memoria* para su inclusión y categorización como *Lugar de la Memoria Histórica y Democrática de Andalucía*, protegido patrimonialmente al amparo de la Ley 2/2017/, de 28 de Marzo, de *Memoria Histórica y Democrática de Andalucía* y de las nuevas figuras patrimoniales que emanan que se incluyeron en ellas²⁶⁹.

²⁶⁶ ANÓNIMO: "Obama designa primer monumento nacional LGBT de EE.UU.", *La Información*, 4 de Noviembre de 2017. Disponible en línea:

http://www.lainformacion.com/arte-cultura-y-espectaculos/monumentos-y-patrimonio-nacional/Obama-monumento-nacional-LGBT-EEUU_0_929008986.html

[Fecha de consulta: 02/11/2021].

²⁶⁷ FERNÁNDEZ PARADAS, A. R.: "Patrimonio y memoria LGTBI en las leyes autonómica en España", *El profesional de la Información*, 29, Nº 1, 2020, pp. 1-15.

²⁶⁸ El 25 de Mayo de 2018 se publicó en el Boletín Oficial del Parlamento de Andalucía, Nº. 705, la Proposición no de Ley en Comisión relativa a recuperación de la memoria histórica y democrática del Pasaje Begoña (Torremolinos) como cuna de los derechos LGTBI en Andalucía y España. Posteriormente, el 13 de Febrero de 2019, la Comisión de Cultura del Congreso de los Diputados declaró mediante una Proposición no de Ley la recuperación e impulso de dicho lugar, como lugar de memoria histórica y cuna de los derechos LGTBI.



Estado original del Pasaje Begoña antes de la redada. Fuente: Diario Sur.

<https://www.diariosur.es/costadelsol/pasaje-sufrio-redada-20180504220457-nt.html>

²⁶⁹ FERNÁNDEZ PARADAS, A. R., *Op. cit.*, 2020, pp. 1-15.



Estado del Pasaje Begoña, previo a las intervenciones de conservación que se han realizado en la actualidad.

Fuente: Málaga Hoy.

https://www.malahoy.es/provincia/Resurgir-Pasaje-Begona-Torremolinos_0_1313868923.html

Todo este incipiente proceso de protección del patrimonio LGTBI²⁷⁰, si bien, es enormemente positivo, muestra su limitación al proteger sólo aquellos patrimonios históricos, artísticos, bibliográficos, etc., relativos a la Guerra Civil, el Franquismo y la Transición, obviando todas aquellas manifestaciones históricas anteriores a esos periodos históricos, por lo que la visión que se está dando es netamente reduccionista, ya que, por ejemplo, la presencia de la homosexualidad es consustancial a la propia historia del ser humano.

²⁷⁰ MIDDLETON, M.: "The Queer-Inclusive Museum", *Journal Exhibition*, 36, Nº 2, 2017, pp. 79-84.

La falta de conciencia sobre la existencia y plena realidad del patrimonio LGTBI tiene un gran calado en la educación²⁷¹, donde no sólo el patrimonio emanado de estos colectivos está totalmente invisibilizado, sino que los docentes²⁷², además, "cuando un/a profesor/a desea tratar la diversidad afectivo-sexual con sus alumnos y alumnas, debe recurrir, de forma casi inevitable, a materiales de elaboración propia. A la falta de libros de texto que trabajen la educación sexual, se le une también la falta de referencias bibliográficas en las bibliotecas de los centros escolares²⁷³".

En relación a esta falta de materiales, **Warwick**, **Chase**, **Aggleton** y **Sanders**, y **Russell** proponen lo siguiente: "3. Introducir en el currículo temas LGTB e información acerca

²⁷¹ AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION: *Key Terms And Concepts In Understanding Gender Diversity and Sexual Orientation Among Students*. 2015, 19-22. Disponible en línea:

<https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/lgbt/key-terms.pdf>

[Fecha de consulta: 02/11/2021].

²⁷² CRISOL MOYA, E.: "Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones", *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 23, Nº 1, 2019, pp. 1-9.

²⁷³ MORENO, O.: "Profesores LGTB: Invisibilidad, falta de formación y escasez de materiales", *Homofobia en el sistema educativo*. Investigación, COGAM, 2005, p. 106. Disponible en línea:

https://eprints.ucm.es/35733/1/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf [Fecha de consulta: 01/11/2021].

de las diferentes orientaciones afectivo-sexuales y expresión de género. *Sensibilización y formación del alumnado en diversidad afectivo-sexual; 4. Disponibilidad de fuentes de información y apoyo para todo el alumnado y sobre todo para los estudiantes LGTB*²⁷⁴”.



*Inclusión de contenidos LGTB
en el currículo: Fuente: Dos Manzanas.*

<https://www.dosmanzanas.com/2011/07/california-incorporara-los-principales-hitos-de-la-historia-lgtb-en-los-libros-de-texto.html>

Objetivos.

El objetivo de esta investigación, parte precisamente las dos cuestiones anteriormente mencionadas. Por un lado, queremos saber si los alumnos de *Didáctica del Patrimonio de los Grados andaluces de Educación*

*Primaria*²⁷⁵ están recibiendo algún tipo de formación curricular en estas asignaturas, y, por otro, si existe alguna evidencia del uso del patrimonio histórico LGTBI como fuente histórica de información²⁷⁶.

Método, muestra e instrumentos.

Desde el punto de vista de la metodología, se han analizado las 11 Universidades que componen el Distrito Único Andaluz, diez públicas (Universidad de Almería, Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba, Universidad de Granada, Universidad de Huelva, Universidad Internacional de Andalucía, Universidad de Jaén, Universidad de Málaga, Universidad Pablo de Olavide, Universidad de Sevilla), y una privada, la Universidad de Loyola, integrada en el Distrito Único Andaluz. De las diez públicas, cabe señalar que la Universidad Pablo de Olavide no imparte el Grado de Educación Primaria y que la Universidad Internacional de

²⁷⁵ POBAL: *More Than a Phase. A resource guide for the inclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender learners. Understanding the Issues.* Dublin, Pobal, Supporting Communities, 2006.

²⁷⁶ ESHACH, H.: "Bridging In-school and Out-of-school Learning: Formal, Non-Formal, and Informal Education", *Journal of Science Education and Technology*, 16, Nº 2, 2007, pp. 171-190.

²⁷⁴ Citado por MARTXUETA PÉREZ, A.; ETXEBERRIA MURGIÓNDO, J.: "Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25, Nº 3, 2014, pp. 124-126.

Andalucía no imparte programas de Grado, por lo que la muestra final quedó configurada por 9 instituciones en las que se enseña el Grado de Educación Primaria²⁷⁷.

A la hora de compilar los datos, hemos excluido los centros adscritos a las universidades, tales como el Centro Universitario María Inmaculada de Antequera, adscrito a la Universidad de Málaga, o el homónimo de la ciudad de Granada, adscrito a su Universidad. Tales centros presentan la misma Memoria Verifica que la institución universitaria con la que se vinculan, compartiendo la programación de la asignatura.

Por cada Universidad se han analizado dos documentos diferentes: por un lado, la Memoria Verifica de cada Grado de Educación Primaria y, por otro, la Guía de la asignatura *Didáctica del Patrimonio*, como denominación más generalizada pues en algunas Universidades dispone de alguna matización en el título²⁷⁸.

Hemos tenido en cuenta la *Memoria Verifica de los Grados de Educación Primaria*, porque son el documento *marco* de los mismos y queríamos establecer cuál es el espacio que ocupa la diversidad afectivo-sexual en la formación de los futuros docentes de Primaria andaluces.

En relación a la Memoria Verifica de cada Grado, se han comprobado las competencias básicas, generales, transversales y específicas de los diferentes Grados, y todas y cada una de las posibles referencias relativas a la diversidad sexual, el patrimonio y la memoria histórica LGTBI. De manera específica, se han analizado concienzudamente las Guías del Curso 2019/2020 de las nueve Universidades propuestas (8 públicas y 1 privada). De las Guías se ha analizado el temario que compone la asignatura.

El análisis de los textos se ha llevado a cabo utilizando dos herramientas incluidas en *TAPOR*²⁷⁹:

²⁷⁷ ORTEGA SÁNCHEZ, D.; PAGÈS BLANCH, J.: "Género y formación del profesorado: Análisis de las guías docentes del Área de Didáctica de las Ciencias Sociales", *Contextos Educativos*, Nº 21, 2018, pp. 53-65.

²⁷⁸ El análisis realizado nos ha permitido poner de manifiesto la diversidad de denominaciones utilizadas y cómo la naturaleza de una

misma asignatura cambia de un Grado a otro, incluyéndose estas asignaturas como optativas u obligatorias.

²⁷⁹ Herramienta diseñada para realizar investigaciones léxico-textuales.

*Prototype of Text Analysis Tools y List Words*²⁸⁰.

Gracias a ellas, hemos podido establecer las concurrencias y repeticiones de términos²⁸¹, pero también las ausencias. En función de las informaciones obtenidas durante los procesos realizados, se establecieron una serie de categorías de análisis: género, sexo, identidad, sexualidad, diversidad sexual, homosexualidad, LGTBI (aplicadas tanto a las Memorias como las Guías). En caso de la Guías, las categorías de análisis se pusieron en relación con el patrimonio.

Conformadas las categorías objeto de estudio, se ha llevado a cabo un análisis cualitativo. El análisis de concordancias, nos ha permitido ubicar los términos seleccionados en sus pertinentes contextos, esto es, en sus párrafos y oraciones. Por su parte, las co-ocurrencias, ponen de manifiesto el número de veces que dos palabras aparecen en la misma oración o párrafo.

Resultados.

- *La formación afectivo-sexual en las memorias verificas.*

Con el fin de aproximarnos a la realidad que manifiesta la Memoria Verifica de los Grados de Educación Primaria andaluces en materia de formación en patrimonio LGTBI²⁸², hemos realizado un amplio análisis cualitativo que ha partido de las concurrencias de diversos términos (género, sexo, identidad sexualidad, diversidad sexual, homosexualidad, LGTBI). Las concurrencias de estos términos se han contextualizado en las memorias verificas, lo que nos ha permitido tener una visión muy específica sobre el uso de los mismos y sus contextos. Con el objetivo de dar amplitud a este trabajo, hemos tenido en cuenta la presencia del *género*, lo que nos ha posibilitado denotar la alusiones que éste tiene en las memorias, en detrimento de la diversidad afectivo sexual, que como

²⁸⁰ Por medio de esta herramienta, pudimos contabilizar el número de repeticiones por palabras.

²⁸¹ Por motivos de espacio, no incluimos los resultados aquí.

²⁸² GARCÍA TERUELO, C.: *The Artistic and Cultural Heritage in the Teaching of History. A Review of the Patrimonial Subject in the Secondary and Baccalaureate Curricular Materials* [El Patrimonio Artístico y Cultural en la Didáctica de la Historia. Una Revisión del Sujeto Patrimonial en los Materiales Curriculares de Secundaria y Bachillerato] (Tesis doctoral). Univesidad Complutense de Madrid, 2019.

veremos a continuación, es totalmente inexistente (Maru, 2017). De los siete términos analizados, destacan sobremanera las concurrencias relativas al *género*²⁸³, apareciendo en competencias, asignatura, y en las menciones a organismos que velan por la inclusión del género y su aplicación gramatical. Si comenzamos por las competencias, se repiten las mismas en todas las memorias analizadas (posteriormente las veremos en las guías docentes). La concurrencia *género* está presente en las competencias de las Guías Docentes de la siguiente manera:

- Granada.
 - 1 Competencia general.
 - 2 Competencias específicas.
- Málaga.
 - 2 Competencias específicas.
- Cádiz.
 - 1 Competencia general.
- Huelva.
 - 1 Competencia específica.

- Sevilla.
 - 2 Competencias.
- Córdoba.
 - 1 Competencia específica.
 - 1 Competencia modular.
- Jaén.
 - 1 Competencia general.
- Almería. No aplica.
- Loyola.
 - 1 Competencia general.
 - 2 Competencias específicas.

La realidad anteriormente señalada se reduce a tres opciones que se repiten continuamente, bajo diversos nombres²⁸⁴, y una única aportación nueva que realiza la Universidad de Sevilla. Las competencias mencionadas son las siguientes:

- “CG27 - *Diseñar y gestionar espacios e intervenciones educativas en contextos de diversidad que atiendan a la igualdad de género, la equidad y el respeto a los derechos humanos como valores de una sociedad plural*”. Esta se repite en Granada y Sevilla.

²⁸³ Se han descartado las concurrencias que tienen que ver con los “géneros” literarios.

²⁸⁴ Una misma competencia para una universidad es general, mientras que para otra es específica o modular.

• “C4 - Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana”. La podemos encontrar bajo diversas denominaciones en Granada, Huelva, Córdoba y Loyola.

• “CDM3.4 - Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible”. Esta tercera competencia, se repite en Granada, Málaga, Cádiz, Córdoba, Jaén y Loyola.

Los datos mencionados anteriormente permiten evidenciar el caso de la Universidad de Granada en la que de las 36 competencias generales que aparecen en la Memoria Verifica, solo hay 1 que hace alusión al género, mientras que de las más de

ochenta competencias específicas que aparecen en el grado, sólo hay 2 que introducen el vocablo género en su articulado.

Dentro de la mencionada concatenación de repeticiones, la única aportación diferente es la que se realiza dentro de las competencias de la Universidad de Sevilla, donde se menciona lo siguiente:

“GM21 Fomentar y garantizar el respeto a los Derechos Humanos y a los principios de accesibilidad universal, igualdad, no discriminación y los valores democráticos y de la cultura de la paz. Que debe ser adscrita, al menos, al módulo de prácticas y trabajo de trabajo fin de grado y en todo caso a las asignaturas que contemplen contenidos de igualdad de género y/o derechos humanos, caso de que estén presentes en el plan de estudios”.

En ninguno de los amplios listados de competencias, generales, específicas, modulares, etc., hay ninguna referencia, a la diversidad afectivo-sexual, a la homosexualidad o a los colectivos LGTBI, lo que pone de manifiesto su total ausencia en la Memoria Verifica.

Si nos aproximamos a la carga docente a la que se alude en la Memoria Verifica, en lo que respecta al género, las asignaturas que incluyen alguna alusión, lo hacen bajo dos categorías, en los contenidos y en los resultados de aprendizaje. El total de asignaturas que incluyen alusiones al género de alguna de las dos maneras mencionadas, son las siguientes:

- Granada: 6
 - **Didáctica de las Ciencias Experimentales. I.** Contenidos²⁸⁵.
 - **Didáctica de las Ciencias Experimentales. II.** Contenidos.
 - **Didáctica de la cultura de la lengua extranjera.** Contenidos²⁸⁶.
 - **Religión, cultura y valores.** Resultados de aprendizaje²⁸⁷.
 - **El mensaje cristiano (Ceuta).** Resultados de aprendizaje.

²⁸⁵ "Diseño de unidades didácticas para la enseñanza de las ciencias y la tecnología con enfoques dirigidos a la atención a la diversidad, igualdad de género, sostenibilidad, y cultura de paz en el aula de educación primaria". Este enunciado se repite en la siguiente asignatura.

²⁸⁶ "Los sistemas de género y sexualidad en los países de la LE".

²⁸⁷ "Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los Derechos Humanos". El enunciado se repite en la siguiente asignatura.

- Málaga: 3
 - **Historia de la escuela.** Contenidos²⁸⁸.
 - **Sociología de la educación.** Contenidos²⁸⁹.
 - **Trastornos de la comunicación y el lenguaje.** Contenidos²⁹⁰.
- Cádiz: 2
 - **Diseño y desarrollo del currículo II.** Contenidos²⁹¹.
 - **Sociología de la educación.** Contenidos²⁹² y resultados de aprendizaje²⁹³.
- Huelva: 1 (módulo). **Módulo 3. Sociedad, familia y escuela (12 créditos)**²⁹⁴.

²⁸⁸ "La inclusión social de aquellos sectores más discriminados por razón cultural o de género".

²⁸⁹ "Género y sexualidad".

²⁹⁰ "Diferencias individuales y colectivas: conocimiento, reconocimiento y equidad (edad, género, etnia, idioma, discapacidad/diversidad funcional, trayectorias educativas, etc.)".

²⁹¹ "Espacios de aprendizaje, en contextos de diversidad, que atiendan a la igualdad (género, cultura, etc.), a la equidad y al respeto a los derechos humanos como valores clave en la formación ciudadana".

²⁹² "Fracturas sociales: género, movilidad intergeneracional, sociedad multicultural interculturalidad. Economía y Desarrollo".

²⁹³ "Conocer los debates sociales que afectan a la educación familiar y escolar: género, inmigración, violencia, inclusión/exclusión dentro de los grupos sociales y desarrollo sostenible".

²⁹⁴ "analizándose factores claves para la construcción de una ciudadanía democrática como son los relativos al género, multiculturalidad, inclusión social, etc.".

- Sevilla: 0
- Córdoba: 1
 - **Sociología/Sociología de la educación.** Contenidos²⁹⁵.
- Jaén: 2
 - **Educación familia.** Contenidos.
 - **Didáctica de las Ciencias Sociales II. Educación histórica y Ciudadanía. Una Perspectiva de Género.** Contenidos.
- Almería. No aplica.
- Loyola: 0

Salvo en el caso de Granada, con 6 asignaturas, que realizan alusión al género, su presencia en el resto de la carga curricular de todos los Grados de Educación Primaria de Andalucía, se reduce a una, dos o tres, asignaturas, incluso 0 en la Universidad de Sevilla y en la Universidad Loyola²⁹⁶. Las 15 asignaturas, del total de Grados de Educación Primaria de Andalucía, que aluden de alguna manera al género,

lo hacen especialmente en asignaturas relativas a las didácticas específicas de lengua, sociales, experimentales o religión²⁹⁷. En segundo lugar, destacan aquellas en las que se realizan en relación a la sociología de la educación, y finalmente, otras que tienen que ver con el currículo o la familia. De todo el panorama curricular andaluz de los Grados de Educación Primaria, llama la atención que, de las 9 Universidades estudiadas, solo encontramos 1 en la que hay una asignatura específica relativa al género, se trata de la asignatura “*Didáctica de las Ciencias Sociales II. Educación histórica y Ciudadanía. Una Perspectiva de Género*”, impartida por la Universidad de Jaén. Esto se debe a que en esa área de conocimiento hay un ponente grupo de especialistas en tema de género que han dejado su impronta en la maya curricular del grado. En contraposición, en esta asignatura, hay una total ausencia de referencias a la diversidad afectivo-sexual, según lo que se puede concluir de lo enunciado en las guías²⁹⁸.

²⁹⁵ “Educación y género: La construcción social del género: género y acceso a los estudios. Feminización del alumnado en el sistema educativo español; Contribución de la escuela a la interiorización de los roles de género; Códigos de género en el sistema de enseñanza: actitudes del profesorado, libros de texto”.

²⁹⁶ Entendiendo siempre que los datos relativos a las memorias verificas.

²⁹⁷ Todas las alusiones en Granada, son dentro de las didácticas específicas.

²⁹⁸ Téngase en cuenta siempre estas afirmaciones como relativas, ya que las guías

Esta situación se extiende al conjunto de todas memorias verificas analizadas.

Para finalizar, en relación al género, cabe mencionar que 4²⁹⁹ de las 9 Memorias analizadas realizan alusiones a organismos y programas específicos que velan por el buen cumplimiento de los valores de género. Así, por ejemplo, Cádiz menciona un “programa de atención a la diversidad de género”, pero ninguno relativo a la diversidad afectivo sexual, ni sobre los colectivos LTBI; Huelva, por su parte, menciona a la Unidad de Igualdad de Género³⁰⁰, pero adolece de la misma cuestión que la anterior; Sevilla afirma que las garantías de igualdad de género serán supervisadas por la Unidad para la Igualdad, y, por tercera vez, constatamos una total ausencia de referencias a unidades

docentes, no tiene un desarrollo minucioso del temario a tratar.

²⁹⁹ Son Cádiz, Huelva, Sevilla y Córdoba. Hay que tener en cuenta que los comentarios aquí realizado, son alusiones directas en la memorias verificas de los grados de educación primaria, y que este tipo de organismos están presente en todas las instituciones.

³⁰⁰ “Con esta Unidad la Universidad pretende contar con un centro de información y asesoramiento sobre género que persigue promover y visibilizar las actividades y acciones actualmente en curso, y otras futuras. Informe de diagnóstico para detectar desigualdades de género dentro de la universidad. Formación sobre cuestiones de género a diversos colectivos universitarios”.

relativas a la diversidad afectivo-sexual; y, finalmente, Córdoba menciona varios mecanismos para garantizar la igualdad de género³⁰¹, pero ninguna para las cuestiones objeto de análisis en esta investigación.

En relación a la segunda categoría analizada, la palabra sexo, de las 9 Memorias Verifica estudiadas, solo encontramos cuatro referencias, dos en la Universidad de Granada, relativas al uso del lenguaje³⁰². Un uso en Jaén, dentro de la signatura anteriormente mencionada, *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Educación histórica y Ciudadanía. Una Perspectiva de Género*, donde se propone como resultado de aprendizaje la “comprensión de la sociedad sin discriminaciones por razón de sexo, cultura, religión, etc.” Y, un uso en la Universidad Loyola, repitiendo el mismo resultado de aprendizaje propuesto por Jaén.

³⁰¹ “1. Promover, fomentar e impulsar la aplicación de la perspectiva de género en la formación de investigadoras e investigadores y en la realización de tesis doctorales y proyectos. 8. Fomentar la reflexión sobre los contenidos de las diversas disciplinas académicas desde una perspectiva de género y su consiguiente modificación curricular”.

³⁰² Las dos se repiten: “se utilizarán indistintamente en género gramatical masculino o femenino, según el sexo del titular que los desempeñe”.

Las apreciaciones relativas al concepto de “*identidad*” realizadas en las memorias verificas, a pesar de ser la segunda categoría con más concurrencias, son mínimas. Cinco de las nueve universidades señaladas, no realizan ninguna alusión a la identidad³⁰³, mientras que la otras cuatro, Granada, Cádiz, Córdoba y Jaén, las incluyen en la mayoría de los casos en relación a las asignaturas y sus contenidos. En todos los casos, menos en la asignatura “*Psicología de los Grupos*”, de la Universidad de Córdoba, se trata de asignaturas vinculadas a las didácticas específicas, especialmente aquellas referidas a la identidad andaluza y las relacionadas con la DECA y la formación del profesorado en religión. Las asignaturas que mencionan cuestiones identitarias, son:

- Granada:
 - **Didáctica de las artes visuales.** Contenidos³⁰⁴.
 - **La audición musical en la escuela.** Contenidos³⁰⁵.

³⁰³ Son, Málaga, Huelva, Sevilla, Almería y Loyola.

³⁰⁴ “*El arte y la cultura como factor de identidad y cohesión social*”.

³⁰⁵ “*Identidades sociales y audición musical*”.

- **Didáctica de la cultura de la Lengua extranjera.** Contenidos³⁰⁶.

- **El entorno social y cultural y su concreción en Andalucía.** Contenidos³⁰⁷

- Cádiz:

- **Didáctica de las Ciencias Sociales I.** Contenidos³⁰⁸.

- **Cultura andaluza.** Contenidos³⁰⁹.

- Córdoba:

- **Psicología de los grupos.** Contenidos³¹⁰.

- **La Iglesia, los Sacramentos y la Moral.** Contenidos³¹¹.

Las asignaturas con alusiones al término identidad, lo hacen en la mayoría de los casos al determinar como por medio de la Música, el Arte, la lengua o la cultura andaluza se crean

³⁰⁶ “*Conceptos matrices en el estudio de la Cultura: cultura, civilización, identidad, etc.*”.

³⁰⁷ “*El arte y la cultura andaluza como factor de identidad y cohesión social*”.

³⁰⁸ “*Elementos que confirman la identidad cultural de Andalucía*”.

³⁰⁹ “*Aproximación al concepto de Cultura e Identidad andaluza*”.

³¹⁰ “*El camino hacia la identidad; El grupo no es una falacia*”.

³¹¹ “*La enseñanza de la religión católica es una opción confesional cuya identidad garantiza la Iglesia*”.

caracteres vinculantes que permiten configurar una identidad propia diferenciada del resto³¹². En ninguna de las memorias verificas analizadas hemos podido constatar alguna alusión a las identidades sexuales, ni siquiera en la asignatura “*Psicología de los grupos*”, de la Universidad de Córdoba. Este análisis nos lleva a tomar conciencia de la total falta de consideración de que los futuros maestros de primaria tengan una formación sólida en relación a la importancia que tienen las identidades sexuales, especialmente las no binarias, en los alumnos andaluces de 6 a 12 años.

Las siguientes cuatro categorías de análisis son: la sexualidad, la diversidad sexual, la homosexualidad y los colectivos LGTBI. Las concurrencias de los términos en las Memorias verifica son las siguientes:

Tabla I. Concurrencias de términos en las memorias verificas.

Universidad	Sexualidad	Diversidad sexual	Homosexualidad	LGTB
Granada	1	0	0	0
Málaga	1	0	0	0
Cádiz	0	0	0	0
Huelva	0	0	0	0
Sevilla	0	0	0	0
Córdoba	0	0	0	0
Jaén	0	0	0	0
Almería				0
Loyola	0	0	0	0

Fuente: elaboración propia.

Según se desprende de la tabla anterior, los futuros maestros andaluces³¹³, de nueve Universidades diferentes, no contemplarán entre sus futuros alumnos y alumnas de 6 a 12 años la enseñanza de la diversidad sexual, homosexuales y otros representantes de los colectivos LGTBI, a pesar de que los estudios ponen de manifiesto que “*es una realidad social con igualdad de derechos legales; porque alrededor del*

³¹² En ninguna de las asignaturas se mencionan expresamente los marcadores identitarios.

³¹³ ACCIARI, L.: *Education beyond the Straight and Narrow. LGBT students' experience in higher education*. London, UK, National union of students (nus), 2014.

10% del alumnado es homosexual, bisexual o transexual y otro gran porcentaje se cuestiona su identidad y orientación; porque existen hijos/as de familias homoparentales en los centros escolares³¹⁴”. Por tanto, los docentes dejarán de lado los preceptos emanados en el artículo 9 de la Ley Orgánica 2/2010, de 3 de Marzo, de salud sexual y reproductiva y de interrupción del embarazo, donde se menciona de manera específica que:

“El sistema educativo contemplará la formación en salud sexual y reproductiva, como parte del desarrollo integral de la personalidad y de la formación en valores, incluyendo un enfoque integral que contribuya a:

a) La promoción de una visión de la sexualidad en términos de igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres con especial atención a la prevención de la violencia de género, agresiones y abusos sexuales.

b) El reconocimiento y aceptación de la diversidad sexual.

c) El desarrollo armónico de la sexualidad acorde con las características de las personas jóvenes.

³¹⁴ SÁINZ, M. S.: “Formación del profesorado para la atención a la diversidad afectivo-sexual”, *La formación del profesorado para la atención a la diversidad*. Madrid, España, CEP, S. L., 2010.

d) En la incorporación de la formación en salud y salud sexual y reproductiva al sistema educativo, se tendrán en cuenta la realidad y las necesidades de los grupos o sectores sociales más vulnerables, como el de las personas con discapacidad proporcionando, en todo caso, a este alumnado información y materiales accesibles, adecuados a su edad³¹⁵”.

4.1. La formación en patrimonio LGBTI en las asignaturas de didáctica del patrimonio.

El vaciado de las Memorias Verifica de los Grados de Educación Primaria andaluces, nos ha permitido contextualizar cómo se expresan los nueve Grados analizados en clave de género y diversidad sexual, ofreciendo un escaso margen de actuación para el desarrollo de las *Guías Docentes de Didáctica del Patrimonio*³¹⁶. El panorama de la enseñanza del patrimonio en los Grados de Educación Primaria andaluces, es el siguiente:

³¹⁵ Es cita literal.

³¹⁶ TOSSO, M. P.: *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual*. (Memoria de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid, 2012.

Tabla II. Categorización de las asignaturas de Didáctica del Patrimonio. Fuente: Elaboración propia.

Universidad	Denominación	Curso	Carácter	Total de créditos ECTS	Cuatrimestre	Total de asignaturas
Universidad de Granada	- El patrimonio Histórico Cultural y Su Didáctica	1º	Obligatoria	6	2º	2
	- El entorno social y cultural y su concreción en Andalucía	4º	Optativa	6	1º	
Universidad de Málaga	Didáctica del Patrimonio y la Cultura Andaluza	4º	Optativa	6	2º	1
Universidad de Cádiz	No presenta					
Universidad de Huelva	Proyectos integrados para enseñar conocimiento del medio social y cultural	4º	Obligatoria	3		1
Universidad de Sevilla	No presenta					
Universidad de Córdoba	- El conocimiento del medio social y cultural	1º	Obligatoria	6		
	- Medio social y cultural español: Geografía, instituciones y pensamiento	4º	Optativa	6		
Universidad de Jaén	Descubrir y valorar el patrimonio histórico-artístico y la diversidad cultural	3º-4º	Optativa	6	2º	
Universidad de Almería	No presenta. Se ha tenido en cuenta el catálogo de optatividad ³¹⁷					
Universidad Loyola de Andalucía	No presenta					

³¹⁷ La Universidad de Almería, aunque no presenta una asignatura propia de Didáctica del Patrimonio, ofrece tres asignaturas procedentes de otras titulaciones como optativas para el grado de educación primaria. Son las siguientes: Gestión del patrimonio cultural; Historia de la Cultura Artística Universal; y, Historia del Arte en el mundo contemporáneo.

Lo primero que llama la atención de la tabla anterior, es la desigualdad en la distribución de los datos, las denominaciones y los tipos de asignaturas, quedando bastante lejos cualquier tipo de uniformidad buscada en los planes de Bolonia. De las nueve universidades analizadas, cuatro de ellas, Cádiz, Sevilla, Almería y Loyola, no presentan asignaturas relacionadas con la Didáctica del patrimonio. Aunque se han mencionado dos asignaturas de Córdoba, en realidad, estas están destinadas a formar en conocimientos geográficos, históricos y sociales, pero no en patrimonio. Por lo que sólo cuatro universidades, Granada, Málaga, Jaén y Huelva, disponen de asignaturas relacionadas con estos menesteres. Aunque no hemos podido establecer una relación causa efecto, tanto Málaga como Jaén, antes de conseguir su independencia como entes autónomos estuvieron adscritas a la Universidad de Granada, lo que podría justificar la presencia de estas asignaturas.

La naturaleza de estas asignaturas, no puede ser más diversa. Granada presenta 1 obligatoria y otra optativa. La de Málaga es optativa.

La de Huelva es obligatoria, mientras que la de Jaén es optativa. Todas las asignaturas analizadas tienen una carga lectiva de 6 créditos, menos *Proyectos integrados para enseñar conocimiento del medio social y cultural*, impartida en Huelva, que tiene 3.

El panorama que presentan las siete categorías analizadas, no puede ser más desolador. A pesar de existir numerosas publicaciones que estudian en profundidad las relaciones entre el patrimonio, el género y la sexualidad, es un asunto que pasa totalmente desapercibida en las guías docentes analizadas. No existe ninguna referencia a sexualidad, diversidad sexual, homosexualidad o el patrimonio de los colectivos LGTBI. Véanse las siguientes tablas



Tabla III. Concurrencias de términos en las memorias en las guías de didáctica del patrimonio. Fuente: Elaboración propia.

Universidad	Sexualidad	Diversidad sexual	Homosexualidad	LGTB
Granada	0	0	0	0
Málaga	0	0	0	0
Cádiz	0	0	0	0
Huelva	0	0	0	0
Sevilla	0	0	0	0
Córdoba	0	0	0	0
Jaén	0	0	0	0
Almería				0
Loyola	0	0	0	0

Tabla IV. Concurrencias de términos en las memorias en las guías de didáctica del patrimonio. Fuente: Elaboración propia.

Universidad	Género	Sexo	Identidad
Granada	0	0	0
Málaga	2	0	0
Cádiz	0	0	0
Huelva	0	1	0
Sevilla	0	0	0
Córdoba	0	0	0
Jaén	0	0	1
Almería			1
Loyola	0	0	0

De las cuatro Universidades que ofertan alguna asignatura relacionada con la Didáctica del Patrimonio se concretan en 5 asignaturas, 2 en Granada, 1 Málaga (que aúna las dos granadinas, de patrimonio y cultura andaluza), 1 en Huelva y 1 Jaén. De las cinco asignaturas, solo la del entorno de Granada y la de didáctica del patrimonio³¹⁸ realizan una somera inclusión de alguna idea que podamos relacionar con el objeto de este estudio entre sus contenidos. En Granada se menciona que la cultura andaluza se estudiará “*como elemento identitario*”, mientras que Jaén afirma entre sus contenidos el siguiente enunciado: “*la Didáctica del Patrimonio y la diversidad para una educación intergeneracional, multicultural e intercultural*”, siendo en este caso, la única opción que podría dar pie a establecer algún tipo de relación con el patrimonio y la diversidad afectivo sexual.

³¹⁸ Es interesante mencionar que ante la total falta de contenidos relativos al género y la diversidad sexual en la guía docente de la asignatura “*El patrimonio histórico y Cultural y Didáctica*”, de la Universidad de Granada, a los alumnos de esta asignatura se les recomienda el libro *Educación y patrimonio cultura. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*, en el que podemos encontrar un capítulo completo relativo al género y el patrimonio.

Los contenidos de las tres asignaturas optativas de otros grados ofrecidas en el grado de educación primaria de la Universidad de Almería, no realizan alusión alguna a las categorías aquí analizadas.

En ninguna de las Guías analizadas se pone en relación la diversidad sexual con el patrimonio. Las escasas alusiones a la *diversidad* que se realizan en las guías, son las siguientes: Granada incluye una competencia general y específica que menciona lo siguiente:

“*capacidad para ejercer como maestro de manera crítica y reflexiva en una comunidad con diversidad cultural y con pluralidad de valores*”.

Por su parte, Málaga, también realiza sus alusiones a la diversidad en dos competencias diferentes, una general³¹⁹ y otra específica³²⁰. Por su parte, Huelva, incluye la palabra *diversidad* en una referencia bibliográfica y Jaén el contenido anteriormente mencionado.

³¹⁹ “1.06. *Colaboración, trabajo en grupo y respeto a la diversidad ya la discrepancia*”.

³²⁰ “2.04. *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana*”.



La Universidad de Huelva incorpora entre sus competencias transversales, la CT6, la que probablemente sea la alusión más cercana al objeto de estudio de este estudio, mencionando que se buscará *“promover, respetar y velar por los derechos humanos, la igualdad sin discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión u otra circunstancia personal o social, los valores democráticos, la igualdad social y el sostenimiento medioambiental”*.

Pensamos que esta competencia permitirá incluir contenidos relacionadas con el patrimonio LGTBI y la diversidad sexual.

En cuanto a los resultados de aprendizaje propuestos por las Guías, solo tres instituciones, Granada, Jaén y Almería, realizan alguna alusión que podríamos vincular con el patrimonio LTGB y la diversidad sexual. Granada en la asignatura *El entorno social y cultural*, menciona el siguiente resultado de aprendizaje: *“Cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir en su mejora”*; Jaén, por su parte, incluye dos resultados de aprendizaje:

- *“Resultado. R38. Saber interpretar el patrimonio histórico artístico y cultural como un producto de la identidad de los distintos grupos sociales y culturales”*.

- *“Resultado R40. Saber diseñar recursos y actividades formativas e interdisciplinares para promover el desarrollo de las competencias cultural y artístico, social y ciudadana”*.

Nos interesa especialmente el primero, ya que menciona al patrimonio como la base para la construcción de las identidades, a los que podríamos añadir las identidades sexuales.

Una ruta histórica por el Orgullo de Madrid



Fig. 4. Ejemplos de la presencia del patrimonio LGTBI en el urbanismo madrileño.

Fuente: Público.

<https://www.publico.es/politica/orgullo-2018-ruta-historica-orgullo-madrid.html>

Finalmente, la asignatura *Gestión del patrimonio cultural* ofrecida como optativa en el grado de educación primaria de Almería, y procedente de otros grados, incluye los dos siguientes resultados de aprendizaje:

- “UAL10. *Competencia y ciudadanía universal. Respetar los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, los derechos humanos, los valores de una cultura de paz y democrático, los principios medioambientales y de cooperación al desarrollo que promuevan un compromiso ético en una sociedad global, intercultural, libre y justa*”.

- “OPT01. *Valorar el Patrimonio como generador de identidades*”.

En el vaciado completo que hemos realizado de las Guías, se han analizado también las bibliografías recomendadas. En el total de Guías analizadas, hemos podido constar seis referencias al algún tipo de relación con nuestro estudio. De ellas, cinco tienen que ver con el género o con mujeres.

Cuatro de estas referencias corresponden a la guía de Málaga y una a la de Jaén³²¹. Por su parte, la referencia propuesta por Huelva, alude a la diversidad³²². Como se puede observar, en ninguna de las cinco asignaturas relacionadas con la didáctica del patrimonio se incluye alguna referencia relativa al patrimonio o al arte emanado de los colectivos LGTBI.

³²¹ En Málaga se citan las siguientes publicaciones: TRIVIÑO CABRERA, L.: *Ellas también pintaban. El sujeto femenino artista en el Cádiz del siglo XIX*. Sevilla, Alfar, 2011. TRIVIÑO CABRERA, L.: “Cómo abordar la enseñanza de la historia del arte desde una perspectiva de género: el movimiento impresionista como ejemplo”, *Dossiers feministas*, Nº 19, 2014. TRIVIÑO CABRERA, L.: “Propuesta didáctica para una educación patrimonial a través de la biografía de la pintora Anselma, Alejandrina de Gessler y Shaw (Cádiz, 1831-París, 1907)”, *Reflexionar desde las experiencias. Una visión complementaria entre España, Francia y Brasil*. Madrid, IPCE/OEPE, 2014, pp. 1111-1120. TRIVIÑO CABRERA, L.: “Las mujeres también pintaban. Recursos para visibilizar otras historias del arte”, *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Extremadura, Universidad de Extremadura, 2015, pp. 333-343. La publicación citada por Jaén es la siguiente: JAÉN MILLA, S.; RUEDA PARRAS, C.: *Un patrimonio cultural inmaterial con identidad femenina. Los lavaderos públicos*. Editorial Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

³²² OJEA RÚA, M.: “Los proyectos de trabajo: una alternativa educativa como modelo de atención a la diversidad”, *Revista Española de Pedagogía*, 58, Nº 215, 2000, pp. 137-143.



Conclusiones.

Gracias a la presente investigación, hemos podido tomar una amplia conciencia de la presencia que tienen tanto el género, como la diversidad afectivo-sexual y el patrimonio LGTBI en las memorias verificas de los grados de educación primaria andaluces y en las guías de las asignaturas de Didáctica del Patrimonio³²³. En total, hemos analizado nueve universidades que ofertan este grado. En cuanto a las asignaturas, solo 5, en los 9 grados, están relacionadas con la didáctica del patrimonio. En los dos tipos de documentos analizados, las Memorias Verifica y las Guías, se han examinado y contextualizado cualitativamente siete categorías (género, sexo, identidad, sexualidad, diversidad sexual, homosexualidad y LGTBI).

En cuanto a las Memorias, hemos estudiado en profundidad la presencia del género entre sus páginas, denotándose que es la categoría que más veces se repite,

aunque en la mayoría de los casos la cuestión se resuelve con la repetición de tres competencias continuamente. En las Memorias Verifica, existe una total ausencia de referencias a la sexualidad, la diversidad sexual, la homosexualidad y a los colectivos LGTBI.

El análisis de las guías docentes, ha reflejado una situación similar a lo reflejado en las Memorias Verifica. Hemos podido constatar la desigualdad de denominaciones en cuanto a las asignaturas relacionadas con la didáctica del patrimonio y sus diversas concepciones como obligatorias u optativas en la carga curricular. Las asignaturas vienen a reflejar la misma casuística que las memorias, y por tanto, hay una total ausencia de referencias a la sexualidad, diversidad sexual, homosexualidad y a los colectivos LTGBI y sus patrimonios. Las únicas vinculaciones que hemos detectado se dan por medio de la inclusión del concepto de *diversidad*, los objetivos o los resultados de aprendizaje, donde se aboga por construir sociedades igualitarias.

³²³ SÁINZ, M. S.: "Formación del profesorado para la atención a la diversidad afectivo-sexual", *La formación del profesorado para la atención a la diversidad*. Madrid, España, CEP, S. L., 2010.



Finalmente, en el estudio de la bibliografía recomendada en las guía docentes, sólo existen 6 referencias *útiles*, de las cuales 4 están relacionadas con el género y las mujeres.

Todo este panorama, evidencia que la diversidad afectivo-sexual y el patrimonio emanado de ella, no tiene cabida en los documentos marcos de los nueve grados de educación primera de Andalucía, tampoco en las guías docentes de las asignaturas de didáctica del patrimonio, lo que nos hace pensar que los futuros maestros de Andalucía³²⁴, están recibiendo una formación que no se ajusta a las realidades que se encontrarán en el ejercicio de la profesión, invisibilizando, además, los patrimonios no hetero-normativos.

³²⁴ GENERELO, J.: "La Diversidad Sexual y de Género en el Sistema Educativo: ¿qué sabemos sobre ella?", *Revista de Estadística y Sociedad*, Nº 66, 2016, pp. 29-32.



BIBLIOGRAFÍA.

ACCIARI, L.: *Education beyond the Straight and Narrow. LGBT students' experience in higher education*. London, UK, National union of students (nus), 2014.

BARENDREGT, L.: *Queering the Museum. How do queering strategies in museums change the representation of queer people?* (Trabajo fin de Máster). University, the Netherlands, 2017.

BROWN, K. & MAIRESSE, F.: "The definition of the museum through its social role", *Curator: The Museum Journal*, 61, N° 4, 2018, pp. 525-539.

CAMBIL HERNÁNDEZ, M^a. E., TUDELA SANCHO, A. (Eds.): *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*. Madrid, Pirámide, 2017.

CRISOL MOYA, E.: "Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones", *Profesorado: Revisa de currículum y formación del profesorado*, 23, N° 1, 2019, pp. 1-9.

DÍEZ BEDMAR, M. del C.: "Educación patrimonial, intergeneracionalidad e interseccionalidad desde una perspectiva de género: Experiencia y conclusiones para la formación inicial del profesorado", *Investigación en la escuela*, N° 100, 2020, pp. 55-70.

DÍEZ BEDMAR, M. del C.: "Paisajes culturales urbanos con perspectiva de género. Revisión bibliográfica y repercusión para la didáctica de las Ciencias Sociales", *UNES: Universidad, escuela y sociedad*, N° 4, 2020, pp. 60-77.

ESHACH, H.: "Bridging In-school and Out-of-school Learning: Formal, Non-Formal, and Informal Education", *Journal of Science Education and Technology*, 16, N° 2, 2007, pp. 171-190.

Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB): *Acpesp escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del Sistema Educativo*. Madrid, Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGTB), 2013.

FERNÁNDEZ PARADAS, A. R.: "Patrimonio y memoria LGTBI en las leyes autonómica en España", *El profesional de la Información*, 29, N° 1, 2020, pp. 1-15.

FERNÁNDEZ PARADAS, A. R.: "Patrimonios invisibles. Líneas de investigación desde la perspectiva de género y la recuperación de la memoria LGTB", *Vivat Academia*, N° 141, 2017, pp. 115-137.

GARCÍA TERUELO, C.: *The Artistic and Cultural Heritage in the Teaching of History. A Review of the Patrimonial Subject in the Secondary and Baccalaureate Curricular Materials* [El Patrimonio Artístico y Cultural en la Didáctica de la Historia. Una Revisión del Sujeto Patrimonial en los Materiales Curriculares de Secundaria y Bachillerato] (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, 2019.

GAY AND LESBIAN EQUALITY NETWORK [GLEN]: *Being LGBT in School. A Resource for Post-Primary Schools to Prevent Homophobic and Transphobic Bullying and Support LGBT Students*. Dublin, GLEN, 2016



GENERELO, J.: “La Diversidad Sexual y de Género en el Sistema Educativo: ¿qué sabemos sobre ella?”, *Revista de Estadística y Sociedad*, Nº 66, 2016, pp. 29-32.

GLSEN: *Safe Space Kit. A Guide to Supporting Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Students in Your School*. New York, NY: GLSEN, 2016.

MARTXUETA PÉREZ, A.; ETXEBERRIA MURGIÓNDO, J.: “Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar”, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25, nº 3, 2014, pp. 121-128.

MARU, G.: “Advocacy for and with LGBT Students: An Examination of High School Counselor Experiences”, *Professional School Counseling*, 20, Nº 1a, 2017, pp. 38-46.

MIDDLETON, M.: “The Queer-Inclusive Museum”, *Journal Exhibition*, 36, Nº 2, 2017, pp. 79-84.

NGUYEN, T.: *Queering Australian Museums: Management, Collections, Exhibitions, and Connections* (Tesis doctoral). University of Sydney, 2018.

ORTEGA SÁNCHEZ, D.; PAGÈS BLANCH, J.: “Género y formación del profesorado: Análisis de las guías docentes del Área de Didáctica de las Ciencias Sociales”, *Contextos Educativos*, Nº 21, 2018, pp. 53-65.

POBAL: *More Than a Phase. A resource guide for the inclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender learners. Understanding the Issues*. Dublin, Pobal, Supporting Communities, 2006.

RODRÍGUEZ ORTEGA, N. *Teoría y Literatura artística en la sociedad digital. Construcción y aplicabilidad de colecciones textuales informatizadas. La experiencia del Proyecto Atenea*. Asturias, Trea, 2009.

RODRÍGUEZ ORTEGA, N.: “Similitudes y diferencias léxico-semánticas en dos descripciones seiscentistas del Real Monasterio de San Lorenzo del Escorial (II). Consideraciones en torno al devenir del vocabulario descriptivo crítico de las artes”, *Teoría y Literatura artística en la sociedad digital. Construcción y aplicabilidad de colecciones textuales informatizadas. La experiencia del Proyecto Atenea*. Asturias, Trea, 2009, pp.399-430.

RODRÍGUEZ ORTEGA, N.: “Similitudes y diferencias léxico-textuales en dos descripciones seiscentistas del Real Monasterio de San Lorenzo del Escorial (I). Ejemplo de exploración lingüístico-computacional de textos digitales”, *Teoría y Literatura artística en la sociedad digital. Construcción y aplicabilidad de colecciones textuales informatizadas. La experiencia del Proyecto Atenea*. Asturias, Trea, 2009, pp. 355-380.

SÁINZ, M. S.: “Formación del profesorado para la atención a la diversidad afectivo-sexual”, *La formación del profesorado para la atención a la diversidad*. Madrid, España, CEP, S.L., 2010.

SANTORO, P.; GABRIEL, C.; CONDE, F.: *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. INJUVE, Madrid, Instituto de la Juventud, 2010.



SCHUH, A.: *Queer Representation and Inclusion within U.S. Museums* (Tesis de Master). University of Oregon.

TOSSO, M. P.: *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual*. (Memoria de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid, 2012.

VENEGAS, M.; FERNÁNDEZ-CASTILLO, A.: *De la iguald Schuh, A. (2017). Queer Representation and Inclusion within U.S. Museums (Master's Thesis). University of Oregon, United States of America.ad de género a la igualdad sexual y de género: reflexiones educativas y sociales*. Madrid, España, Dykinson, 2018.

WEBGRAFÍA.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION: *Key Terms And Concepts In Understanding Gender Diversity and Sexual Orientation Among Students*, 2015, 19-22. Disponible en línea:

<https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/lgbt/key-terms.pdf>

[Fecha de consulta: 01/11/2020].

ANÓNIMO: “Obama designa primer monumento nacional LGBT de EE.UU.”, *La Información*, 4 de Noviembre de 2017. Disponible en línea:

http://www.lainformacion.com/arte-cultura-y-espectaculos/monumentos-y-patrimonio-nacional/Obama-monumento-nacional-LGBT-EEUU_0_929008986.html

[Fecha de consulta: 01/11/2020].

LGBT Youth Scotland: *Curriculum Inclusion. LGBT Mapping Across Curriculum for Excellence*, 2018. Disponible en línea:

<https://www.lgbtyouth.org.uk/media/1585/lgbts-curriculum-inclusion.pdf>

[Fecha de consulta: 02/11/2020].

MORENO, O.: “Profesores LGTB: Invisibilidad, falta de formación y escasez de materiales”, *Homofobia en el sistema educativo*. Investigación, COGAM, 2005, pp, 86-92. Disponible en línea:

https://eprints.ucm.es/35733/1/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf [Fecha de consulta: 01/11/2020].

MUJERES, F.: *Educación en Igualdad*, 2000. *Educación en Igualdad*. Disponible en línea: <http://www.educarenigualdad.org/herramientas-didacticas/> [Fecha de consulta: 01/11/2020].

Láminas.

Portada.

Archivo EHGAM.

Lamina 2.

<https://www.diariosur.es/costadelsol/pasaje-sufrio-redada-20180504220457-nt.html>

Lamina 3.

https://www.malagahoy.es/provincia/Resurgir-Pasaje-Begona-Torremolinos_0_1313868923.html

Lamina 4.

<https://www.dosmanzanas.com/2011/07/california-incorporara-los-principales-hitos-de-la-historia-lgtb-en-los-libros-de-texto.html>



Lámina 5.

<https://www.publico.es/politica/orgullo-2018-ruta-historica-orgullo-madrid.html>

**Portada: Campaña de los comerciantes LGTB de Barcelona con motivo del cierre de sus comercios por la celebración del Mundial de Fútbol. Se trata de un patrimonio sin espacio en lo currículos universitarios.*







Colaboradores.

- ANTONIO RAFAEL FERNÁNDEZ PARADAS
- BEATRIZ GARRIDO RAMOS
- DAVID CEJAS RIVAS
- ELOÍSA HIDALGO PÉREZ
- FRANCISCO JOSÉ ROSAL NADALES
- IÑAKI REVILLA ALONSO
- JOSÉ ÁNGEL MÉNDEZ MARTÍNEZ
- LUCÍA AVIAL-CHICHARRO
- PABLO GARCÍA CAÑÓN
- PEDRO SANZ VITALLA





Art y Hum

Revista Digital de Artes y Humanidades