

Investigación joven con perspectiva de género II

Edición y coordinación:
Marian Blanco
Clara Sainz de Baranda



uc3m | Universidad **Carlos III** de Madrid
Vicerrectorado de Política Científica
Instituto de Estudios de Género

Investigación joven con perspectiva de género II

Investigación joven con perspectiva de género II

Edición y coordinación:

Marian Blanco

Clara Sainz de Baranda

Edita: **Instituto de Estudios de Género, Universidad Carlos III de Madrid.**
2017

Creative Commons Reconocimiento – NoComercial – SinObraDerivada (by-nc-nd):
No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.

Edición electrónica disponible en internet en e-Archivo:

<http://hdl.handle.net/10016/26051>

ISBN: 978-84-16829-23-1

La responsabilidad de las opiniones emitidas en este documento corresponde exclusivamente de los/as autores/as. El Instituto Universitario de Estudios de Género de la Universidad Carlos III de Madrid no se identifica necesariamente con sus opiniones. Instituto Universitario de Estudios de Género, Universidad Carlos III de Madrid. 2017

**Libro de Actas del II Congreso de jóvenes investigadorxs
con perspectiva de género (Getafe, 26 y 27 de junio de
2017)**

EDITORIAL	9
LA INTERDISCIPLINAREIDAD DE LOS ESTUDIOS DE GÉNERO, UNA REALIDAD EN AUGE E IMPRESCINDIBLE PARA LA UNIVERSIDAD - Marian Blanco y Clara Sainz de Baranda	9
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES DE GÉNERO.....	12
PIONERAS Y HEROÍNAS: LA RECUPERACIÓN DEL SUJETO HISTÓRICO FEMENINO EN LA PRENSA ESCRITA ACTUAL - Irene Mendoza	13
COBERTURA MEDIÁTICA Y LIDERAZGO POLÍTICO FEMENINO EN EL CASO DE ANGELA MERKEL (2005, 2009, 2013) - Miriam Suárez	26
ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ADOLESCENTES EN LA FICCIÓN TELEVISIVA ACTUAL: EL CASO DE <i>POR TRECE RAZONES</i> (2016) - Cristina Hernández-Carrillo de la Higuera.....	42
EL FEMINISMO COMO OBJETO DE CONSUMO EN LA SOCIEDAD DEL ESPECTÁCULO - Amanda Padilla.....	58
FRIDA KAHLO EN LA GRAN PANTALLA. LA REPRESENTACIÓN CINEMATográfica DE LA ARTISTA MEXICANA EN EL <i>BIOPIC</i>: EL CASO DE FRIDA Y <i>FRIDA, NATURALEZA VIVA</i> - María Toscano.....	68
HISTORIA.....	85
LAS CONTRADICCIONES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO FEMENINO EN EL FRANQUISMO. LAS MUJERES DE PRESO Y LAS PRESAS POLÍTICAS - Carlota Álvarez.....	86
<i>CUANDO LA CASA ESTÁ ACABADA ENTRA EN ELLA LA MUERTE: CONCEPCIONES EN TORNO AL ESPACIO DOMÉSTICO ANDALUSÍ - Sara Medina</i>	101
LA INFLUENCIA FEMINISTA EN LA HISTORIOGRAFÍA: PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS ESTUDIOS NOBILIARIOS DE LA EDAD MODERNA - Antonio López	115
LA PRIMERA DAMA ERA HOMBRE PERFECTO: TRAVESTISMO Y PRÁCTICAS <i>QUEER</i> EN MADRID EN EL SIGLO XVIII - Juan Pedro Navarro.....	124

LOS PARADIGMAS DE LA FEMINIDAD A FINALES DEL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX: FEMINIDADES OPUESTAS Y DESPERTAR DE LA NUEVA MUJER NORTEAMERICANA EN LA OBRA DE KATE CHOPIN - Bárbara García, Enrique Bonilla y Esther Rivas	140
ANÁLISIS SOCIAL	152
TATUAJE Y FEMINISMO: LA RECONQUISTA DEL CUERPO - Julia Pérez	153
GÉNERO Y SEXUALIDADES	163
METÁFORAS EN EL AIRE: DISCURSO, GENERO, PRESTIGIO Y PRIVILEGIOS EN LA MASCULINIDAD ACTUAL - Jorge Cascales	164
EL ÁRBOL PATRIARCAL: ENSEÑANDO A VER EL GÉNERO - Alejandro Muñoz	180
EL GÉNERO EN LA ENCRUCIJADA. NUEVOS RETOS PARA UN CONCEPTO EN USO - Soraya Gahete	194
LA EDUCACION SEXUAL Y AFECTIVA: UN DERECHO, UNA PRIORIDAD - Mar Companys	208
UM VERDADEIRO KAMA SUTRA: A (DES)CONSTRUÇÃO DO CASAL HETEROSSEXUAL ÍNTIMO E IGUAL - Iolanda Maciel Fontainhas	219
LAS POLÍTICAS DE SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA EN ARGENTINA Y BRASIL 2003-2015 - Evangelina Martich	235
POLÍTICAS PÚBLICAS Y DESIGUALDAD DE GÉNERO	250
EL EMPODERAMIENTO PSICOSOCIAL FEMENINO EN EL CONTEXTO LABORAL: UNA REVISIÓN TEÓRICA - Laritza Machin Rincón y Eva Cifre Gallego	251
EL MODELO DE LAS CUOTAS DE GÉNERO EN LOS CONSEJOS DE ADMINISTRACIÓN DE LAS EMPRESAS - Ana Julia Ramírez	268
EDUCACIÓN Y DOCUMENTACIÓN	284
GÉNERO E INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA - Elena Salido	285
PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS: ANÁLISIS E INTERVENCIÓN - Leyre Carcas	301
INFLUENCIA DEL GÉNERO EN EL USO DE REDES SOCIALES ACADÉMICAS POR LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA - Esther Carreño	318

VIOLENCIA DE GÉNERO	330
LA APORTACIÓN DEL FEMINISMO EN LA PSICOTERAPIA CON MUJERES: INTERIORIZACIÓN PERSONAL SUBJETIVA DEL FEMINISMO EN LA PRAXIS COTIDIANA COMO PSICÓLOGA- Jone Paguey	331
LA PERSPECTIVA FEMINISTA EN EL ABORDAJE DEL TRAUMA A TRAVÉS DEL ARTETERAPIA - Carolina Peral.....	349
PREVENCIÓN DE SITUACIONES DE CIBERACOSO EN LA ADOLESCENCIA - Carmen Rodríguez-Domínguez, Roberto Martínez-Pecino, Roberto y Mercedes Durán.....	363
DIFICULTADES EN LA RUPTURA CON LA RELACIÓN DE MALTRATO EN VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN CONTEXTO DE EXTREMA POBREZA - Esther Rivas, Enrique Bonilla y Bárbara García.....	377
PARTICIPACIÓN POLÍTICA Y FEMINISMO.....	392
PROCESSES OF SUBJECTIVATION THROUGH THE LENS OF COLONIALITY OF GENDER - Marie Moïse	393

EDITORIAL

La interdisciplinareidad de los Estudios de Género, una realidad en auge e imprescindible para la Universidad

Marian Blanco-Ruiz. ORCID: 0000-0002-7920-5978

Clara Sainz de Baranda Andújar. ORCID 0000-0002-2456-1959

Instituto de Estudios de Género de la Universidad Carlos III de Madrid

A finales del mes de junio de 2017, del 26 al 27 de junio, se celebró el II Congreso Internacional de Jóvenes 'Investigadorxs' con perspectiva de género, con el objetivo de que jóvenes investigadoras e investigadores visibilicen y expongan sus trabajos de investigación cuyo eje central es la perspectiva de género. La intención de esta convocatoria, efectuada de nuevo desde el Instituto de Estudios de Género de la Universidad Carlos III de Madrid, era consolidar esta cita académica como un espacio de diálogo interdisciplinar que aborde las distintas cuestiones que se realizan desde los Estudios de Género. En línea con los objetivos del Instituto, este tipo de eventos científicos buscan a su vez sensibilizar a la comunidad universitaria en la igualdad y la necesidad de incorporar la perspectiva de género a todos los ámbitos del conocimiento científico para conseguir desarrollarnos como una sociedad plena.

En esta segunda edición se consiguió fortalecer el carácter internacional de la cita con la participación de más de 40 universidades y centros de investigación, 23 nacionales y 11 internacionales. Esta diversidad se reflejó en la originalidad y alta participación con congresistas provenientes de la Universidad Complutense de Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad de Sevilla, Universidad de Granada, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Deusto, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Salamanca, Universidad de Oviedo, Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Universidad de Valencia, Universidad del País Vasco, Universidad de Alicante, Universidad de Alcalá de Henares, Universitat Jaume I de Castelló, Universidad de Murcia, Universidad de Málaga, Universidad de Huelva, Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Barcelona, el proyecto ENCAGE-

Hospital de Salamanca, el Consejo Económico y Social (CES), Central European University – Budapest (Hungría), University of Utrecht (Holanda), Universidade do Porto (Portugal), Universidad París VIII (Francia), Universidad de Aalborg (Dinamarca), Universidad de Guanajuato (México), University of Hull (Reino Unido), Karl-Franzens University of Graz (Austria), Università degli Studi di Padova (Italia), University of Vienna (Austria) y Universidade Federal Fluminense (Brasil).

El reconocimiento de la transversalidad e interdisciplinariedad de los Estudios Feministas y de Género, demanda que sobre la que se lleva insistiendo desde los años ochenta, se hace ya imprescindible con la llegada de generaciones de jóvenes investigadoras e investigadores, cuya carrera académica e investigadora parte de la especialización en el área de los estudios feministas, de mujeres y de género. A día de hoy, se sigue incumpliendo sistemáticamente las obligaciones de docencia, investigación y formación en género establecidas a través de Leyes Orgánicas de obligado cumplimiento. En este sentido, se pronuncia la L.O. 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género establece en su art. 4.7 que: "Las universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género". De igual modo que lo hace la L.O. 3/2007, de 22 de marzo para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres, así como diferentes leyes autonómicas en el marco de sus respectivas competencias.

Encuentros como el Congreso Internacional de Jóvenes Investigadorxs con perspectiva de género sirven para construir un punto de encuentro en el que, jóvenes investigadoras e investigadores que están iniciando su carrera académica, puedan compartir, además de sus trabajos de investigación, impresiones, inquietudes y debates acerca de los temas que actualmente se investigan en la Universidad, principalmente española pero también europea y latinoamericana. A través de los trabajos de investigación de las más jóvenes, se está haciendo patente la transversalidad que se advoca desde los Estudios Feministas y de Género, al mismo tiempo que se remarca la necesidad de incorporar la perspectiva de género a todos los ámbitos de la ciencia. El conocimiento científico, ha sido construido desde la mirada masculina, imponiéndose este enfoque como "neutro", y cuya deconstrucción está llevándose a cabo gracias a la incorporación de la perspectiva de género.

La pluralidad de temáticas presentadas en el Congreso demuestran que, año tras año, la interdisciplinariedad es la línea a seguir, y que las cuestiones más marginales dentro del espacio académico están llevándose al centro de la investigación científica. Análisis Social, Políticas Públicas, Violencia contra las mujeres, Sexualidades, Representación en los medios de comunicación, Feminismos y Participación política, Historia, Documentación, Educación, Derechos Humanos y Política Internacional, fueron las grandes áreas en las que se englobaron las presentaciones del Congreso.

El hecho de que sea un congreso, única y exclusivamente, sobre Estudios Feministas y de Género, supone un reto añadido a la hora de configurar la diversidad de comunicaciones presentadas, pero al mismo tiempo, viene a reforzar la pertinencia de la existencia de un área de especialización que todavía no está reconocida en nuestro país. Cada año aumentan las propuestas de investigación por parte del alumnado que tienen relación con los Estudios Feministas y de Género, y este incremento se refleja en la alta participación en este Congreso poniendo de manifiesto que los Estudios de Género y la interdisciplinariedad que advocan son un área imprescindible a la hora de entender la Universidad del siglo XXI.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES DE GÉNERO

PIONERAS Y HEROÍNAS: LA RECUPERACIÓN DEL SUJETO HISTÓRICO FEMENINO EN LA PRENSA ESCRITA ACTUAL

Mendoza Martín, Irene
Universidad Complutense de Madrid
iremendo@ucm.es

RESUMEN:

En los últimos tiempos, los medios de comunicación escritos, más concretamente los denominados como *generalistas*, recogen con asiduidad noticias en las que el *sujeto histórico femenino* es el protagonista. Ante esta situación, la pregunta fundamental es por qué ahora aparecen en estos medios y cuáles son sus motivos. Para dar respuesta a estas cuestiones, esta comunicación parte de los textos publicados en prensa en los últimos años como objeto de estudio, clasificando su contenido según diferentes criterios. Los resultados obtenidos revelan la progresiva presencia de estas mujeres en secciones concretas, la repetición de unos perfiles determinados y la denominación, en numerosas ocasiones, como *pioneras* o *heroínas* en su campo de actuación.

PALABRAS CLAVE: prensa escrita española; sujeto histórico femenino; historia de las mujeres; mujeres presentes en prensa escrita.

1. Introducción

En el texto que se presenta a continuación se muestra un análisis de la prensa en el momento actual, es decir desde 2014 hasta 2017, atendiendo específicamente al contenido de los artículos en los que se aprecian la presencia de mujeres que vivieron en el pasado. Gracias a este hecho, estas mujeres son *rescatadas* del anonimato –denominación otorgada en la actualidad al hecho de devolver al espacio público a mujeres olvidadas– y del desconocimiento, a partir de las páginas de estos periódicos de tirada nacional, obteniendo así atención y presencia en nuestro día a día.

Esta investigación, que es una primera aproximación a la temática, responde a dos razones. Una de ellas, corresponde al interés por la cada vez más frecuente presencia de mujeres en los medios de comunicación, tanto como autoras de textos, como protagonistas de reportajes, columnas, artículos, etc. Respecto a este último caso nombrado, es remarcable la presencia de mujeres que moraron en el pasado en otros

medios de comunicación como principales personajes de novelas o películas de carácter histórico (De Figueiredo Fiuza y Dal'moro Mendes, 2016). La segunda razón por la que me he aventurado a emprender esta investigación responde a motivos personales debido a mi formación en Historia, así como mi interés por el estudio de la historia de las mujeres que estuvieron presentes en la esfera pública (Habermas, 1981) y que, poco a poco, comienzan a constar en nuestro relato histórico.

De esta manera, siguiendo los motivos antes aludidos, en las líneas siguientes se estudiará la presencia de mujeres que moraron en cronologías pasadas, lo que he querido designar como *sujeto histórico femenino*. Con esta denominación recojo a un grupo de mujeres que vivieron en España en tiempos pasados, teniendo como condición que hayan fallecido y, que a lo largo de los diferentes estudios académicos o de carácter divulgativo, se les haya devuelto su presencia en los medios de comunicación escritos.

A este título, y en relación a la selección de prensa escrita, se han investigado desde 2014 los documentos aportados por el Estudio General de Medios con el fin de seleccionar los periódicos de tirada nacional con mayor repercusión y un mayor número de lectores –estos periódicos se mantienen en las mismas posiciones a lo largo de los años seleccionados– (AIMC, 2014-2017). Así, aparecen *El País*, *El Mundo* y *La Vanguardia* en un lugar destacado. Igualmente, estos medios de comunicación han sido escogidos por varias razones como ser publicados a diario, aproximarse a diferentes puntos de vista políticos y aportar espacios concretos y especializados al ámbito cultural.

Por lo tanto, con esta muestra de tres medios de comunicación se han limitado otros posibles contenidos donde la presencia de mujeres que habitaron en el pasado suele ser más frecuente. Se hace referencia concretamente a los medios digitales con conciencia y enfoque de género y feministas tales como [Tribuna Feminista](#) o [Pikara Magazine](#). Asimismo, tampoco se han tenido en cuenta otras plataformas webs, especialmente blogs, donde las mujeres en el pasado son las protagonistas como se aprecia en [Mujeres en la historia](#) de Sandra Ferrer.

La selección parte desde 2014 hasta hoy en día. Esta fecha no ha sido seleccionada al azar, sino que responde a los primeros preparativos del fenómeno de recuperación de sujetos históricos por parte del proyecto transmediático *Las Sinsombrero*.

2. Hipótesis iniciales

A partir de los últimos años, la presencia de mujeres que vivieron en el pasado se ha ido multiplicando en la prensa generalista española, especialmente, gracias al empuje de la aparición del documental, [webdoc](#), y libro, *Las Sinsombrero*. En las líneas que continúan se responderán cuestiones sobre cómo y dónde aparecen los sujetos históricos femeninos en la prensa, atendiendo, más en concreto, en qué secciones se encuentran. Se analizará qué perfil de sujeto se ha obtenido del estudio y, por último, se intentarán encontrar las razones por las cuáles la prensa generalista rescata a mujeres que habitaron en el pasado.

3. Metodología

Como se ha podido ir comprobando, para la obtención de resultados se analizó el contenido de los periódicos nombrados desde enero de 2014 hasta julio de 2017 en busca de sujetos históricos femeninos. El contenido examinado ha sido el publicado en formato físico, aunque el medio para su estudio fue gracias a hemerotecas digitales. Ante las múltiples posibilidades que este análisis ofrecía, se optó por el tratamiento cualitativo, antes que cuantitativo.

Para realizar este análisis cualitativo, en un primer lugar, se clasificaron los reportajes en los que se incluyesen criterios como: tratar sobre mujeres españolas y que hubieran fallecido. Tras esto, se atendieron a datos técnicos tales como autor/a del texto, título, periódico y fecha de publicación. A continuación, se centró la atención en el propio texto obteniendo así aspectos que proporcionaron información sobre los sujetos. De esta forma, fijé la atención en si se presentaba a un sujeto individualizado o a un grupo, la época en que vivió, cómo se mostraba al sujeto, qué denominación recibió y por qué aparecía en esas páginas. Asimismo, se quisieron recoger otros elementos complementarios con el fin de obtener la máxima información posible. Se revisó si era nombrado y descrito el contexto en el que vivieron, así como si las/os periodistas que redactaron el texto señalaban, a modo de argumentación, a especialistas en la materia como académicas y académicos, entre otros.

Debido a la amplia selección de criterios expuestos, y el corto espacio del que aquí se dispone, en las siguientes líneas, presentaré únicamente los aspectos formales relativos al conjunto de los tres periódicos y algunas cuestiones sobre su contenido.

4. Resultados

Se analizarán, en un primer lugar, contenidos de carácter formal de la prensa escogida. En segundo lugar, se investigará el perfil formado por los sujetos históricos femeninos. Para concluir, se estudia cuáles fueron las razones por las que fueron *rescatadas*.

4.1 Estudio del formato de *El País*, *El Mundo* y *La Vanguardia*

Una de las principales características es el aumento progresivo del número de publicaciones donde figuran nuestros sujetos de estudio. Sin ánimo de aludir a representaciones cuantitativas, tanto en *El País*, como en *El Mundo* las cifras aumentan progresivamente a lo largo de los años de consulta llegando al máximo, como era de esperar, en 2016, último año que se ha podido repasar al completo. En el caso de *La Vanguardia* se ha observado esta misma característica, aunque, a diferencia de los otros medios, se partía de un menor número de textos sobre estas. Por tanto, en los tres diarios se encuentra un aumento de reportajes, artículos, columnas, etc. que versan sobre la temática estudiada.

También se tuvieron en cuenta las secciones en las que constan las noticias. Mientras en *El País* y *La Vanguardia* el apartado de "Cultura" es el favorito para insertar los sujetos históricos femeninos, en el caso de *El Mundo* se descubre una mayor variedad. Así, este periódico dispone de secciones concretas firmadas por columnistas que rescatan a las protagonistas de este texto. De esta forma, se localiza "Heterodoxas. Una serie de Antonio Lucas" en donde se hallan tanto mujeres españolas –las cuales recibieron apelativos relativos a su extravagancia o personalidad singular como fue el caso de la pintora Maruja Mallo (Lucas, 2015b)–, como extranjeras aflorando en un mayor número. Asimismo, "Galería de Imprescindibles de Manuel Hidalgo" sigue el mismo modelo que la sección ya nombrada. Un procedimiento parecido se distingue en *La Vanguardia* –"Qué fue de..."–, con la salvedad de no encajar en nuestro estudio ya que se cubren sujetos extranjeros.

No solo queda aquí la especificidad de *El Mundo*, sino que su sección de periodicidad diaria "Obituarios", sirve como escaparate para un gran número de nuestros sujetos protagonistas. Se trata de un espacio destinado al recuerdo de personas recién fallecidas a partir de pequeñas líneas e ilustraciones. De esta forma, se recogen un alto número de casos de mujeres que cumplen las características con las que se habían limitado los sujetos de estudio. Además, y este hecho cabe ser remarcado y estudiado

más en profundidad –se deja para otra ocasión su análisis–, en un alto número de ocasiones, los sujetos pertenecieron a la *cultura popular* asociada, especialmente, a la televisión y radio. Algunos ejemplos que cumplen lo detallado son: Carmen de Lirio descrita en el título del artículo como “La vedette más guapa de España. Artista completa, fue una de las musas de la vida nocturna en la Barcelona franquista” (Villán, 2014a), la locutora Pilar Ibáñez donde aluden “[que] los oyentes de Zaragoza recuerdan sus espacios infantiles, consultorios o dramatizaciones” (Ortega, 2015) o el de Carmen Lafuente donde se alude a su carácter político al ser una de las *trece rosas* represaliadas durante el Franquismo por su filiación de izquierdas durante la Segunda República (Conde, 2016).

Por tanto, en cuanto a los aspectos formales que han presentado estos periódicos, muchos de los patrones resultan coincidentes y repetitivos. Por otra parte, la presencia de secciones concretas en que se traten y rescaten mujeres es uno de los recursos por los que aparecen con mayor asiduidad en la prensa escrita al poder volver a recordarlas y volverlas a introducir en el imaginario de las/os lectoras/es.

4.2 Perfil de las rescatadas

Si se analiza el contenido, se encuentran sujetos históricos femeninos con características parecidas, por lo que es fácil determinar un perfil.

En lo que concierne a la cronología, un gran número de estas mujeres rescatadas estuvieron presentes en la esfera pública en el primer tercio del siglo XX, especialmente entre 1930-1939, años (casi) coincidentes con la Segunda República española, momento en el que se llegó a altas cuotas de libertad (Vázquez Ramil, 2014). En los casos en que estas mujeres figuran en un artículo, se escribe una pequeña biografía a la par que se presenta el contexto exílico después de la guerra. Este fue el caso de María Teresa León en un artículo que le dedicó *El Mundo* debido a la publicación de un libro sobre su figura, donde se describe una breve biografía nombrando la necesidad del exilio por su ideología comunista (Villena, 2017).

No obstante, otra cronología relevante en la investigación es el Franquismo, especialmente, los aspectos donde se relacionan mujeres, represión y falta de libertades. En este sentido, suelen presentarse estudios de caso caracterizados por tener una personalidad con base en la superación o rebeldía al ir en contra del Régimen. Esto quedó recogido en el caso de María Luisa Llaneza donde sus familiares quisieron mostrar su labor como maestra que abogó por la enseñanza mixta –prohibida

en la época– (Junquera, 2015). Además, este caso, al ser poco conocido en el mundo académico, abre puertas para su estudio.

Tras estas cronologías predominantes, el siglo XIX también se presentó como uno de los tiempos aludidos, aunque con menor asiduidad. Lluïsa Vidal es una de las figuras que mejor recoge el carácter del novecientos al ser una pintora reconocida a nivel local y nacional (Casanova, 2014). La principal causa de su aparición fue la introducción de sus obras en la colección permanente del MNAC (Museu Nacional d'Art de Catalunya) en Barcelona, devolviéndole un lugar en las salas de exposición y acercando su persona. Otra de las figuras que también fue rescatada es María Cambrils, abanderada del feminismo socialista desde finales del siglo XIX y cuya figura no había sido ampliamente extendida (Aliño, 2015).

En cuanto al resto de cronologías son escasos los estudios de caso apreciados. Si se centra la atención en el siglo XVIII este es representado únicamente por un grupo de pintoras (Sesé, 2016). Como protagonista del siglo XVI aparece Santa Teresa de Jesús y la celebración del quinto centenario de su nacimiento en 2015 (Vivas, 2015). En cuanto a cronologías anteriores, Isabel la Católica emerge como representante del siglo XV, aunque acompañada en el mismo reportaje por Rosalía de Castro (siglo XIX) al ser las únicas mujeres cuya imagen se distribuyó en el siglo XX mediante representaciones en las pesetas (Sen, 2015). Desde los cambiantes tiempos entre la edad media y edad moderna, no se localizan cronologías anteriores con la excepción de un caso que describe a mujeres de la edad antigua que obtuvieron relevancia por la toma de decisiones arquitectónicas (Arroyo, 2017).

De esta forma, como en los casos nombrados con anterioridad, se aprecia una abundante presentación de los estudios de caso como sujetos individualizados, donde las principales acciones fueron llevadas a cabo en solitario. En algunas ocasiones, se hace referencia a una pareja sentimental o de trabajo, aunque, al mismo tiempo, se remarca la personalidad única que la protagonista poseía. Frente a este perfil individualizado, existen excepciones que rompen la regla como es el caso de las mujeres manifestantes durante la Transición en las I Jornades Catalanes de la Dona –único reportaje que trata esta cronología ya que muchas/os de sus protagonistas todavía no han fallecido. En este se recoge la unión de mujeres en manifestaciones, el legado feminista y cómo se ha plasmado en la actualidad en una exposición (Cia, 2017).

Por último, no se podía dejar de analizar, atendiendo al título de este texto, a la denominación otorgada a los sujetos históricos femeninos. Algunos de los vocablos más repetidos son *pioneras*, *heroínas*, *primera en...* A este título respondieron Alejandra Soler presentada como "pionera maestra republicana" (Guerra, 2017); Elena Fortún y Matilde Ras, ambas escritoras, apuntan sobre ellas "fueron dos pioneras de la mujer moderna" y se añade "las dos autoras son pioneras, mujeres adelantadas a su tiempo" (Plaza, 2015) o uno de los casos que más llamó la atención sobre científicas en la Segunda República designadas como *heroínas* en el título y subtítulo del artículo "Heroínas olvidadas: científicas de la II República. Treinta y seis mujeres constituyeron un brillante germen de la presencia femenina en la ciencia española" (Muñoz Páez, 2017).

Por tanto, se ha apreciado un perfil de sujetos históricos femeninos donde priman fechas cercanas a hoy en día. En especial, se localiza el siglo XX como el tiempo en que un mayor número de mujeres han sido rescatadas. Más concretamente, el primer tercio del siglo XX, antes de la guerra civil, donde ya muchas estuvieron presentes en la esfera pública cumpliendo funciones en trabajos o asumiendo roles donde habían predominado los varones. Asimismo, predomina un perfil basado en la exaltación de sujetos individuales, que pueden ser presentados con nombres y apellidos frente al anonimato que implica un grupo y la dispersión de las personalidades en este. Como consecuencia de las características anteriores, se ha otorgado a nuestros estudios de caso denominaciones de mujeres excepcionales, *pioneras* en realizar una acción, pensar de manera diferente... elevándolas, incluso, al nivel de *heroínas*.

4.3 El porqué de *las rescatadas*

La razón principal de esta cuestión responde a un afán de intentar comprender cuáles fueron las razones que llevaron a la redacción de los periódicos a incluir noticias donde nuestros estudios de caso fueron los protagonistas.

Uno de los predominantes son los aniversarios de nacimiento o fallecimiento como se apreció en la biografía realizada en *El Mundo* de la actriz de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, María Guerrero (Romo, 2017b). Especialmente, también resultan atractivos los fallecimientos como el de Lina Morgan (Romo, 2015a), Ana María Moix (Lucas, 2014a), etc. Estas fechas resultan ser la excusa perfecta para recordar en forma de breves notas biográficas sus obras más relevantes, acciones o relaciones con su círculo de sociabilidad.

Otra de las razones por las que se rescata a estas mujeres, y muy relacionada con el hecho anterior, se basa en la creación de una noticia por la conmemoración que se realiza en los *doodles* de Google. En estos artículos, se dan señas de su biografía, la repercusión en la historia, en definitiva, explicar quién está detrás de los *doodles*. Los casos, repetidos con el paso de los años, incluyen a María Zambrano (La Vanguardia, 2017) y Clara Campoamor (El Mundo, 2014).

Respecto a las conmemoraciones que la prensa escrita también celebra están las evocaciones de carácter anual, destacando el 8 de marzo –Día Internacional de la Mujer– y el 13 de febrero –Día de la mujer y la niña en la ciencia. En estas fechas, cada año se presentan nuevas mujeres rescatadas. A este título, en marzo de 2017, *El País* recordó a una de las primeras bailarinas grabadas en el primer tercio del siglo XX: Carmencita Dauset (Tévez, 2017). En el caso de febrero de 2017, se presentó el caso de las científicas heroínas de la Segunda República española como novedad al ser nombradas en un libro recién publicado (Muñoz Páez, 2017).

En otras ocasiones, estos sujetos históricos femeninos figuran por eventos o acontecimientos concretos. Uno de los casos es el de la compositora de tiempos finiseculares, María Rodrigo, rescatada por la interpretación de sus obras, por primera vez, en el Auditorio Nacional de Madrid (López Enano, 2016). En cuanto a otra tipología de acontecimientos, se puede incluir la publicación de libros como *Las Sinsombrero* donde, mediante una entrevista a su autora, Tania Balló, se nombra la cantera de protagonistas del libro y documental y se recuerda la relevancia de su rescate (Maset, 2016). En estos casos, cabría citar una diferencia apreciada entre los diarios escogidos ya que, mientras en *El País* un libro sobre un estudio de caso se presenta como la ocasión perfecta para describir parte de su contenido y, por ende, la relevancia que tuvo la protagonista, en *La Vanguardia* se aporta mayor relevancia a la autoría o la intrahistoria del libro, antes que el contenido, dejando a los sujetos escogidos como secundarios.

Situaciones parecidas al anterior se encontraron cuando se trata sobre exposiciones como la realizada en 2015 en la Residencia de Estudiantes sobre la Residencia de Señoritas (Constenla, 2015) o la de María Moliner y Guillermina Medrano donde se destacó la biografía de estas mujeres, a la par que los archivos que se albergaban en la sede de la exposición (El País, 2016).

Un caso especial, que merece la pena ser nombrado, es el de María Luz Morales, periodista y directora del diario *La Vanguardia* en tiempos de la guerra civil (Amiguet, 2014). Las razones por las que se alude este rescate son intereses propios del periódico, al haber tenido Morales una relación contractual con este. De esta manera, se presenta a esta protagonista como una mujer singular, única como demuestra el texto: "fue la primera mujer que dirigió un diario en el Estado español", cerrándose el círculo entre la periodista, la relación con el diario en un pasado y su rescate actual.

Tras estos casos repetidos, también cabe ser citado que en pocas ocasiones se produce un rescate por deseo del autor/a del texto. Se encuentran escasas excepciones como son los casos de las secciones de *El Mundo*, nombradas con anterioridad, o la aparición de un reportaje sobre Amparo Muñoz donde los aspectos destacados aluden a características "propias del sexo femenino" como su belleza (Villán, 2014b).

De esta forma, definiendo tras estos resultados que estamos ante un *rescate controlado* ya que en escasas ocasiones nuestros sujetos históricos femeninos son traídos a las hojas de un periódico por decisión del periodista o la redacción, muy al contrario, suelen ser otros los factores que las devuelven a la esfera pública.

5. Conclusiones

En los párrafos anteriores se ha realizado un estudio de tres diarios españoles en busca de sujetos históricos femeninos. La prensa escrita ha resultado fundamental como fuente primaria ya que su elección viene motivada por la capacidad de influenciar en sus lectoras/es y crear opinión a partir de las informaciones volcadas.

Tras el análisis de los resultados obtenidos se llega a conclusiones que se han ido desgranando en el apartado anterior. Por un lado, los periódicos escogidos tienen una estructura parecida a la hora de presentar a estos sujetos históricos femeninos situándolas en las secciones de cultura. En otras ocasiones, la frecuencia de contenido relacionado con nuestros sujetos es más alta debido a secciones donde los objetivos fundamentales es el rescate de estas mujeres, devolverlas a los titulares, recordar su trayectoria, etc. Por otro lado, según se iban analizando los resultados, se encontró un perfil en donde encajaban un gran número de las mujeres estudiadas: la presentación como sujetos individuales, que moraron el siglo XX, especialmente, los primeros años de este y que lograron aparecer en la esfera pública. De esta forma, resulta repetitivo

la aparición de las *pioneras*, las *primeras* en ejercer una profesión, en escribir en un periódico, en ser la dueña de un teatro... Se establecen figuras de mujeres con personalidades singulares –a muchas de ellas se les había otorgado, incluso en la época, el carácter de extraordinarias. Lo que ahora predomina es otorgar el mismo carácter a casos anónimos o poco conocidos hasta la fecha por lo que el espectro de los sujetos históricos femeninos se amplía a nuevos estudios.

No obstante, nos ubicamos frente a unos resultados parciales procedentes de una primera investigación. Observando la potencialidad del texto, este podría ampliarse mediante la introducción de una redefinición de *sujetos históricos femeninos* incluyendo mujeres de cualquier nacionalidad, sin necesidad de reducir únicamente a las españolas. Además, se podría aumentar la muestra de los medios de comunicación escogidos a nuevos periódicos de tirada nacional con el fin de ver si estos mismos rasgos descritos con anterioridad se continúan repitiendo.

Igualmente, en este caso, se ha escogido 2014 como año límite para esta investigación motivado por la aparición del fenómeno *Las Sinsombrero* que mantienen una estrecha relación con nuestro objeto de estudio. Este mismo criterio puede variar, con la posibilidad de escoger productos de otras industrias tales como libros o películas, principalmente, donde mujeres que vivieron en el pasado también hayan sido las protagonistas y aporten resultados diferentes o parecidos al que nos encontramos en las líneas anteriores. Algunos ejemplos podrían ser *La voz dormida* (libro de 2002 y película de 2011) y *Las Trece Rosas* (libro de 2005 y película de 2007).

Por último, cabe ser nombrado que los resultados de este texto podrían ser analizados en clave memorística, atendiendo a la creación de memoria por parte de los medios de comunicación, en concreto, la prensa escrita y el gran público al que llega (Peralta García, 2017). Este apartado se deja para otra ocasión al resultar interesante los resultados que se puedan obtener.

6. Bibliografía

AIMC. (febrero- noviembre 2014). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

AIMC. (octubre 2014- mayo 2015). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

AIMC. (abril 2014- marzo 2015). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

AIMC. (febrero- noviembre 2015). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

AIMC. (abril 2015- marzo 2016). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

AIMC. (octubre 2015- mayo 2016). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

AIMC. (febrero- noviembre 2016). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

AIMC. (abril 2016- marzo 2017). Ranking de medios impresos. En *Resumen General. Estudio General de Medios*. Madrid: AIMC.

Aliño, Carla. (1 de mayo 2015). Un libro recupera la figura de una impulsora del feminismo socialista. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/ccaa/2015/05/01/valencia/1430472355_722998.html.

Amiguet, Teresa. (21 de septiembre 2014). María Luz Morales, el periodismo tiene nombre de mujer. En *La Vanguardia*. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/hemeroteca/20150922/54435276929/maria-luz-morales-periodismo-mujeres-espana-directoras-la-vanguardia-prensa-historia-franquismo-cine.html>.

Arroyo, Javier. (8 de enero 2017). Las ignoradas mujeres que impulsaron la arquitectura. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2017/01/08/actualidad/1483891277_509982.html.

Casanova, Rosend. (10 de septiembre 2014). La pintora del modernismo. En *La Vanguardia*, pp. 14-16.

Cia, Blanca. (4 de enero 2017). Mujeres en movimiento. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/ccaa/2017/01/04/catalunya/1483563674_254188.html.

Conde, Raúl. (4 de marzo 2016). Carmen Lafuente. La rosa 14 encarcelada en Ventas. En *El Mundo*, p. 50.

Constenla, Tereixa. (2 de diciembre 2015). La casa de las habitaciones propias. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2015/12/01/actualidad/1448996007_465429.html.

El Mundo. (12 de febrero 2014). Clara Campoamor, luchadora del voto femenino, homenajeada por el *doodle* de Google. En *El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/tecnologia/2014/02/12/52fb3242268e3e1a4e8b456a.html>.

El País. (6 de marzo 2016). La Biblioteca recuerda a la concejal Medrano y a la filóloga Moliner Exposición dedicada a dos mujeres que sufrieron el exilio intelectual en España. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/ccaa/2016/03/06/valencia/1457265399_552518.html.

Figueiredo Fiuza, Adriana Aparecida de y Dal'moro Mendes, Patrícia. (julio- diciembre 2016). Representações da violência da Guerra Civil Espanhola e do Franquismo nos romances *La voz dormida* e *Las trece rosas*. *Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo: Violência e Gênero*, 28, pp. 5-14. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5902/1679849X23448>.

Guerra, Sandra S. (6 de marzo 2017). Alejandra Soler. Pionera maestra. En *El Mundo*, p. 38.

Habermas, Jürgen. (1981). *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gili.

Junquera, Natalia. (22 de agosto 2015). Ángel y María Luisa. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2015/08/21/opinion/1440167574_798785.html.

La Vanguardia. (24 de abril 2017). Google se rinde a la sabiduría de María Zambrano. En *La Vanguardia*. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/cultura/20170424/422000826207/doodle-maria-zambrano.html>.

López Enano, Virginia (27 de noviembre 2016). La memoria perdida de María Rodrigo. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2016/11/22/actualidad/1479829785_179159.html.

Lucas, Antonio. (1 de marzo 2014). Muere la poetisa Ana María Moix, esgrima de rebeldía. En *El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/cultura/2014/03/01/53111783ca4741930a8b458c.html>.

Lucas, Antonio. (1 de marzo 2015). Maruja Mallo. El arte de ser asombro. En *El Mundo*, p. 53.

Maset, Josep Playà. (2 de marzo 2016). El día que ellas se quitaron el sombrero. En *La Vanguardia*, p. 36.

Muñoz Páez, Adela. (13 de febrero 2017). Heroínas olvidadas: científicas de la II República. En *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2017/02/10/ciencia/1486724300_968930.html.

Ortega, Javier. (1 de mayo 2015). Pilar Ibáñez. En *El Mundo*, p. 16.

Peralta García, Beatriz. (2017). *La memoria vivida y la memoria contada. Portugal y la difusión popular de la historia en la novela histórica de actualidad*. Cádiz: Universidad de Cádiz.

Plaza, J. M. (22 de enero 2015). Pioneras de la mujer moderna. En *El Mundo*, p. 44.

Romo, Jesús Luis (21 de agosto 2015). Candilejas para Lina Morgan. En *UVE- El Mundo*, pp.1-7.

Romo, Jesús Luis. (16 de enero 2017). Única, pionera y moderna. En *El Mundo*, p. 40.

Sen, Cristina. (2 de mayo 2015). Dos caras de la peseta. En *La Vanguardia*, p. 31.

Sesé, Teresa. (5 de marzo 2016). Mujeres que pintan en el MNAC. En *La Vanguardia*, pp. 66-68.

Tévez, Óscar. (8 de marzo 2017). Vídeo: la primera mujer filmada es de almería y conquistó el mundo con este baile de 21 segundos. En *El País*. Recuperado de http://epv.elpais.com/epv/2017/03/08/categoria_ocio_y_cultura/1488955626_582898.html.

Vázquez Ramil, Raquel. (2014). *La mujer en la II República*. Madrid: Akal.

Villán, Javier. (6 de agosto 2014). Carmen de Lirio. La vedette más guapa de España. Artista completa, fue una de las musas de la vida nocturna en la Barcelona franquista. En *El Mundo*, p. 16.

Villán, Javier. (14 de agosto 2014). Diosas, malditos y mutantes. En *UVE- El Mundo*, p. 9.

Villena, Luis Antonio de. (6 de junio 2017). María Teresa León y las mujeres. En *El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/cultura/2017/06/06/5936fe91e2704e595a8b46a4.html>.

Vivas, Ángeles. (5 de enero 2015). Entre el cielo y la tierra. En *El Mundo*, pp. 37-39.

COBERTURA MEDIÁTICA Y LIDERAZGO POLÍTICO FEMENINO EN EL CASO DE ANGELA MERKEL (2005, 2009, 2013)

Suárez-Romero, Miriam¹
Universidad de Sevilla
miriamsuarez@us.es / mirsuarom@gmail.com

RESUMEN:

El papel secundario de las mujeres en diversos campos se acentúa en determinados ámbitos sociales ocupados casi en su totalidad siempre por hombres. Es así en la esfera política, donde se da una dominación masculina indiscutible. La situación se intensifica en la alta política (posiciones líderes en la cúspide de instituciones como gobiernos nacionales, cámaras parlamentarias estatales u organizaciones internacionales). La infrarrepresentación femenina es plasmada en una triple dimensión: la de los medios de comunicación, la de la opinión pública y la propia política. Este trabajo se centra en la cobertura de la mujer política en los medios de comunicación españoles a través del estudio del tratamiento informativo de la canciller alemana Angela Merkel durante las últimas tres elecciones federales en diarios de referencia españoles, mostrando la cobertura sesgada de la gobernanta a través de informaciones poco relacionadas con la política y encuadres de género estereotipados.

PALABRAS CLAVE: liderazgo femenino, estudios de género, Angela Merkel, comunicación política

1. Introducción

Ser mujer en política es, por su carácter excepcional, tratado como una peculiaridad, convirtiendo a las lideresas en *political outsiders*: forasteras, intrusas, desconocidas, recién llegadas a la esfera pública. Esto se incrementa en la alta política, refiriéndonos con ello no a la calidad de la labor, sino al ámbito geográfico de actuación: nacional e internacional. El poder político de primer nivel, apunta Ruiloba Núñez (2013, p.144) "es un terreno nuevo para el género femenino. Lugar de poder explícito y legítimo por excelencia, había estado vetado para ellas" que influían en los espacios de poder "inexplícitos".

¹ Contratada Predoctoral FPU (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte).

La temática de esta investigación ha sido abordada en el Trabajo Fin de Máster elaborado para el Máster en Comunicación Institucional y Política, y actualmente en la Tesis Doctoral que la autora realiza.

Así, a pesar del incremento cuantitativo, en la cobertura mediática las mujeres continúan estando "infrarrepresentadas y/o encuadradas como novedades, percibidas como diferente a lo establecido (lo masculino) en el ámbito político", señala Nuria Fernández García (2010, p.209), quien, en sus estudios sobre Hillary Clinton, demuestra las constantes referencias a la política por su nombre de pila o por su cargo de ex Primera Dama, subestimando su vasta experiencia profesional. Los resultados generales apuntan a que el género sigue siendo un factor importante en la cobertura mediática de la estadounidense: la etiqueta "mujer" aparece en uno de cada cuatro artículos sobre ella, siendo no una "candidata", sino una "candidata mujer", a modo de subcategoría, explica la autora.

Esta consideración tiene unas consecuencias muy importantes. Aparte del hecho mismo de la minusvaloración, se produce un efecto indirecto en el voto: al ser representadas como excepción a la norma política, el público puede verlas como rivales menos usuales y viables, reduciendo la probabilidad de que los ciudadanos la acepten como representantes políticas (Fernández García, 2013, p.366).

Además de la cobertura mediática de candidatas en campaña, las otras vías de estudio dominantes en el campo de la comunicación coinciden en señalar que la representación de la mujer política se caracteriza por la marginalización y su papel de intrusa en la política (Gómez Escalonilla et al., 2008, p.60). Esta consideración de las féminas como ajenas al espacio político, que no se les presupone natural, está basada en un sistema consolidado de estereotipos y prejuicios arraigados durante largo tiempo en el imaginario colectivo.

Tradicionalmente, además, en la academia han abundado los estudios fundamentados en la asociación de la población de las características de liderazgo según el género, derivando de éste la atribución de determinadas cualidades. Los trabajos de este grupo demuestran que seguimos estableciendo una asociación cognitiva que se traduce en el uso de determinados estereotipos asociados a cada liderazgo. Morales y Cuadrado (2011) concluyeron que si somos preguntados sobre las características que definen a un buen líder político, se indicarán algunas como dureza, competencia, ambición, racionalidad, agresividad, competitividad (rasgos estereotípicamente masculinos) pero no es probable que se responda sumisión, afectividad, compasión, cariño o sensibilidad (estereotípicamente femeninos), manteniéndose así el estereotipo del "buen líder" con rasgos típicamente adscritos a los hombres. Esta falta de ajuste entre las

características asociadas con el liderazgo y los atributos típicamente femeninos es, explican, la primera forma de prejuicio, estereotipos de género responsables de dificultar el avance de las mujeres hacia las cúspides.

Davidson-Schmich (2011) propone que en lugar de construir un "camino correcto" y homogeneizado de ser mujer -como lo hace la mayor parte de la literatura- se adopte el paradigma de la interseccionalidad, teniendo en cuenta las múltiples experiencias de "feminidad" que conforman la vida cotidiana de las mujeres. Como consecuencia de nuestra herencia social se produce también una tipificación masculina del liderazgo en la mayoría de las áreas de poder de la sociedad. La política, feudo masculino tradicional, no es una excepción. Kapasi, Sang y Sitko (2016) determinan que el examen de la teoría y la práctica del liderazgo ha revelado de forma consistente que el fenómeno se entiende a través de la lente de la "norma masculina", y se basan en estudios como los de Calas y Smircich, 1996; Eagly y Carli, 2003 o Patterson et al., 2012.

Son diversas las formas de cobertura estereotípicamente sesgada por parte de los medios de comunicación: señalar aspectos personales, asociarlas a asuntos domésticos, describir su físico y su vestimenta, hacer referencia a la edad y otros muchos más complementados, además, con el uso de un lenguaje simbólicamente connotado: la referencia a las lideresas por su nombre de pila, la omisión de sus cargos, la asociación con mentores hombres y un largo etcétera del que es un gran ejemplo Angela Merkel.

Esta focalización en aspectos ajenos al poder ejecutivo es también reseñada por Rodríguez y García (2006), que apuntan al uso de marcos tradicionales basados en la dominación del hombre en la cobertura de género y que tratan a la mujer como intrusa en política, dándose aún una conexión entre políticas y cuestiones estereotipadas como el físico, viéndose su discurso socavado por las alusiones a su edad, zapatos o corte de pelo.

En este caso nos centramos en Angela Dorothea Kasner -su nombre de soltera-. Desde su ingreso en la CDU ha tenido una gran carrera no exenta de obstáculos. La crianza en la Alemania comunista fue una de las razones que hicieron que los tradicionales miembros de la CDU la minusvaloraran, a lo que se sumaba ser mujer, divorciada y protestante. Un perfil difícilmente asumido por el ala más conservadora del partido, que hasta su llegada siempre había estado dirigido por hombres. Angela Merkel afrontó

la oposición de los patriarcas y llegó a ser ministra de la Mujer y la Juventud, ministra de Medio Ambiente, secretaria general, presidenta del partido y canciller.

En 2005, año en el que ganó sus primeras elecciones, era una desconocida en España. La prensa nacional publicó información para darla a conocer pero, lejos de retratar su perfil profesional y sus políticas, abundaron las publicaciones sobre su apariencia física y su inexperiencia. En las elecciones posteriores (2009 y 2013) este perfil se ampliará en la prensa española con el rol de madre de Alemania y su austera frialdad, que le han valido los apodos de "Iron Lady" y "Canciller de Hielo", entre otros. "Su secretismo y opacidad pueden incomodar, pero nadie discute el desarrollo mandibular de una mujer encaramada en el vértice de la política nacional y europea tras abrirse paso a dentelladas en un mundo de hombres", escribían, por ejemplo, Gómez y Aznárez en *El País* ("La canciller que se esconde", 22 de septiembre de 2013).

El papel de líder *de facto* de la Unión Europea que Merkel ostenta desde los inicios de la crisis ha hecho que los medios españoles hayan efectuado coberturas de los comicios alemanes con gran atención. En el contexto que estudiamos se elegía la estrategia para sacar a Europa de la crisis: la continuidad de los recortes y las políticas de austeridad con la CDU, la relajación de las reformas y una mayor protección social con el SPD o la radicalización económica con el FDP. Y la prensa española hizo sus propias apuestas.

2. Hipótesis iniciales

Teniendo en cuenta las consideraciones previamente expuestas, en esta comunicación pretendemos realizar un visionado general del contenido de las piezas de opinión en las que aparece mencionada la canciller alemana Angela Merkel en el periodo electoral de todos los comicios a los que se ha presentado. Sobre la base de la literatura revisada, partimos de la siguiente hipótesis: se ha efectuado una cobertura mediática de Angela Merkel con presencia de estereotipos de género y un posicionamiento general en su contra en los textos estudiados de *El País*, *El Mundo* y *La Vanguardia*. Derivada de la primera se encuentra la hipótesis secundaria: conforme avanzamos en el tiempo, se produce una progresión cuantitativa y cualitativa en las piezas de opinión dedicadas a la canciller: aumenta el número de las mismas y se incrementa también la tendencia a resaltar aspectos negativos.

3. Metodología

La técnica empleada en este estudio es el análisis de contenido, que ha sido aplicada al corpus constituido por 129 piezas. Se han seleccionado para ello los textos de opinión publicados en las semanas previa y posterior a las tres últimas elecciones federales alemanas en los diarios *El País*, *El Mundo* y *La Vanguardia*, tres cabeceras representativas de distintas líneas editoriales. La selección de estos periódicos se ha realizado teniendo en cuenta los datos del Estudio General de Medios (EGM) para el año móvil del momento (febrero a noviembre de 2013) de la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC).

Dentro de los géneros opinativos, se tienen en consideración el artículo, el editorial, la columna, la tribuna, la carta del director, la crítica y el análisis. A través de estos géneros estudiaremos qué imagen se difunde de Angela Merkel, pues la transmisión más explícita de ideología se realiza mediante este tipo de piezas en los medios. Si bien el periodismo no es aséptico en los textos informativos, los textos opinativos son la máxima expresión de lo que un medio quiere decir, quiere transmitir de un personaje público, o quiere que la población piense, en definitiva.

La acotación temporal es del 11 al 25 de septiembre de 2005, del 20 de septiembre al 4 de octubre de 2009, y del 15 al 29 de septiembre de 2013, teniendo en cuenta que las elecciones se celebraron, respectivamente, el 18, 27 y 22 de septiembre de cada año. 45 días, tomando las semanas previa y posterior a los comicios.

De acuerdo con estas indicaciones, el corpus de estudio lo componen 129 textos periodísticos de opinión, distribuidos a lo largo de los 45 días reseñados, seleccionados y clasificados del siguiente modo: 46 de *El País*, 40 de *El Mundo* y 43 de *La Vanguardia*.

Para esta comunicación nos centraremos en comentar los resultados arrojados por el análisis exclusivamente de las instituciones reflejadas, y en concreto sobre Angela Merkel, sin entrar en aspectos formales, pues consideramos que la significación de estos resultados se amolda más a las pretensiones de este escrito (para ver otros resultados relacionados pueden consultarse Suárez-Romero, 2014 y Suárez-Romero y Romero-Domínguez, 2015).

4. Resultados

Para comentar los datos extraídos del estudio de las piezas seleccionadas, realizamos una revisión de cada diario con los resultados más significativos.

4.1. El País

Angela Merkel aparece en 11 textos de opinión de 2005, en 10 de 2009 y en 25 de 2013, por lo que más de la mitad de las piezas que hablan de ella se encuentran en 2013. Un total de 46 piezas en las que predomina el tono general negativo, seguido de los neutros y, por último, los positivos. En la siguiente tabla se pueden observar las apariciones de diferentes instituciones y personalidades políticas en los textos en los que aparece la alemana. Las categorías sombreadas son las fijas en la ficha de análisis, y las demás han sido incluidas conforme se han encontrado en el análisis. No se han tenido en cuenta para la tabla los ítems no fijos que aparecen tan sólo en una ocasión, por su baja representatividad. (ver tabla en la siguiente página)

	Total valoraciones			Total años		
	+	-	N	2005	2009	2013
Angela Merkel (40)	14	19	7	10	8	22
Gobierno de Alemania (24)	7	17		7	3	14
Gobierno de España (8)	2	6		2	3	3
UE / Estados miembros (10)	3	7		1	1	8
BCE (1)		1		1		
FMI (1)			1			1
Otra institución						
Cumbre G20, G8 (1)		1				1
Países (no UE): EEUU (2)	1	1		1	1	
Agentes sociales						
Partidos políticos						
CDU (18)	12	4	2	4	4	10
CSU (5)	2	1	2	3	0	2
SPD (18)	7	6	5	4	4	10
Die Grünen (12)	2	3	7	3	1	8
Die Linke (9)	1	5	3	1	1	7
FDP (12)	4	4	4	1	3	8
AfD (9)	3	4	2			9
Sindicatos	2	1	1	1	2	1
Empresarios						
Inversores						
Grupos de presión						
Grupos civiles (3)	1	2			1	2
Otros protagonistas						
Barack Obama (2)	1	1			1	1
Frank-Walter Steinmeier (3)	2		1		3	
Gerhard Schröder (9)	2	4	3	8		1
Gregor Gysi (4)		1	3	2		2
Guido Westerwelle (8)	1	2	5	4	4	
Joschka Fischer (4)			4	3		1
José Luis Rodríguez Zapatero (5)		5		2	2	1
Konrad Adenauer (3)	2		1			3
Mariano Rajoy (4)	2	1	1	1	1	2
Nicolás Sarkozy (4)	1	3		1	1	2
Oskar Lafontaine (8)			8	4	2	2
Paul Kirchhoff (2)	1	1		2		
Peer Steinbrück (7)	1	5	1			7
Silvio Berlusconi (3)	2	1			1	2
Tony Blair (2)		1	1	1		1
Willy Brandt (3)	1		2			3
Wolfgang Schäuble (3)	1	1	1			3

Tabla 1. Recuento de la frecuencia de aparición de las instituciones reflejadas en el periodo de estudio en *El País*, según valoraciones y años. Fuente: Elaboración propia.

El primer año no hay ningún texto predominantemente positivo sobre la canciller. De las 11 apariciones, 10 son negativas. Es aún una desconocida, y *El País* duda de sus dotes políticas el día antes de las elecciones en uno de sus editoriales: "Merkel, por su parte, no ha demostrado todavía durante la campaña que cuente con suficiente talla política. Si llega a la Cancillería, con el apoyo de los liberales, tendrá que demostrarla" ("Fin de era en Alemania", 17 de septiembre de 2005).

Finalmente, la CDU consigue gobernar, ante lo cual Kurt Kister, periodista del *Süddeutsche Zeitung*, matiza que "no gracias, sino a pesar de su cabeza de lista" ("La victoria-desastre de Merkel", 20 de septiembre de 2013). El siguiente fragmento de "Así hablaba Zaratustra" (21 de septiembre) de Miguel Ángel Bastenier resume gran parte de lo que se ha publicado en el periódico sobre la política desde el día 11 de septiembre que comienza nuestro periodo de estudio:

Sí cabe argumentar que la candidata de la derecha, Angela Merkel, que vanamente trató de convencer a la opinión de que la llamara Angie, ha perdido. (...) La aspirante reunía en su persona cuatro invalideces menores, pero que en conjunto constituían un severo hándicap: mujer, protestante, divorciada y ossie (natural de Alemania del Este). Una antropología que corresponde, curiosamente, mucho más a la izquierda que a la derecha (...).

Además de la consideración de ser mujer como una "invalidez menor", en este periódico es recurrente referirse a la mandataria como "la señora Merkel": "La señora Merkel, que llegó a tener una ventaja de 24 puntos sobre Schröder en las encuestas, no ha conseguido que su fórmula de Gobierno obtuviera mayoría parlamentaria y ha mostrado su debilidad como candidata a la cancillería (...). Está claro por qué está triste la señora Merkel" ("Chutzpah", 22 de septiembre de 2005). Al resto de candidatos no se le aplica el tratamiento. En este mismo artículo se sigue comentando su derrota y haciendo una apuesta clara por Gerhard Schröder: "Frente a la imagen de un Schröder bronco y marrullero, Merkel ha aparecido siempre como un arcángel de la franqueza y la sinceridad. Pero tras los resultados estas dos imágenes han invertido su contenido: la primera es la de la tenacidad y la fortuna y la segunda la de la incapacidad y la torpeza".

El año 2009 no es tan severo con la dirigente teutona. Tras los resultados de las elecciones se publica un editorial en el que se escribe: "Es un éxito espléndido de la primera mujer y la primera ciudadana procedente del Este que alcanzó la cancillería alemana (...)" ("Giro liberal", 28 de septiembre de 2009). Pero en 2013 volvemos atrás, con más de la mitad de textos negativos. La mayoría de las opiniones van asociadas a su actitud respecto a Europa y, ocho años después, se mantiene el tratamiento de "señora Merkel": "Continuará apretándole el cinturón a los europeos: no cabe esperar suspense, al estilo Hitchcock, por parte de la señora Merkel (...). Mientras que en Europa, la política impuesta por la señora Merkel de un "euro caro", reproduce a su manera el dominio excluyente de Alemania sobre la zona euro. (...) La explicación que

la señora Merkel ha logrado admitir a la opinión pública (...)” (“No cabe esperar suspense”, 21 de septiembre de 2013).

Se introduce también otra de las coberturas más sesgadas: “La crisis presionaba a Alemania a liderar la reactivación económica y política del continente; pero hasta ayer Mutti (Mami, apodo de Merkel) mandó a la Historia a tomar vientos (“Alemania tiene un problema”, 23 de septiembre de 2013). Es presentada como un animal oportunista e insensible, madre no solo de Alemania sino de la Unión Europea: “Merkel es la única Mutti europea” (“La tortuga, el águila y el dragón”, 27 de septiembre de 2013). Vemos, por tanto, dos años marcadamente negativos (2005 y 2013) con un paréntesis en 2009, que gira hacia las valoraciones positivas.

Respecto al resto de ítems, merecen ser destacados el Gobierno alemán, con una valoración general negativa en el 80% de las piezas en las que se menciona, y casi todas publicadas en 2013, lo cual concuerda con la teoría de progresión cuantitativa y cualitativa de los textos que estudiamos. También es así en el caso de la Unión Europea, con casi un 85% de los textos con opiniones mayoritariamente negativas. Cabe mencionar también el partido rival de la CDU, el SPD, con una valoración mayoritariamente positiva. También hay apoyos abiertos, como los del escritor Günter Grass dos días antes de las elecciones, que recuerda que “fueron socialdemócratas alemanes los que lucharon por ese derecho fundamental hasta conseguir el voto para la mujer. Eso hace que mis simpatías estén con los *sociatas*” (“¿Qué se puede elegir?”, 16 de septiembre de 2005.).

Si la victoria de Merkel fue tratada como una derrota, la verdadera derrota de Schröder no es considerada del todo como tal. Ejemplo de ello es que, a pesar de no obtener buenos resultados, hay casi el mismo porcentaje de valoraciones positivas que negativas. En cuanto al resto de personalidades que aparecen con ella en los textos, como puede verse en la parte inferior de la Tabla 1, son todos (los 26) hombres, sin excepción, indicativo claro de la realidad política mundial.

4.2. El Mundo

Exactamente la misma circunstancia nos vamos a encontrar en el siguiente periódico analizado, *El Mundo*, con menciones de 17 líderes distintos, todos masculinos, reforzando la dominación masculina de la esfera política y, a su vez, mediática. Ni una sola mujer (exceptuando Merkel, criterio de selección) ha sido mencionada en más de

una ocasión en los 129 textos estudiados. Este hecho tiene sentido si se tratase solo de las elecciones alemanas, pues sus rivales son todos hombres, pero la explicación pierde su razón de ser cuando analizamos detalladamente la lista y observamos políticos alejados de las fronteras teutonas.

	Total & Valoraciones &			Total & Años &		
	+!	#	N!	2005!	2009!	2013!
Angela Merkel!(46)!	6&	25&	15&	11&	10&	25&
Gobierno del Alemania(24)!	3!	20!	1!	4!	3!	17!
Gobierno del España!(4)!	!	4!	!	1!	!	3!
UE! / Estados miembros!(19)!	2!	16!	1!	4!	2!	13!
Banco Central Europeo!(5)!	!	2!	3!	!	!	5!
Fondo Monetario Internacional!(1)!	1!	!	!	!	!	1!
Otros agentes económicos!	!	!	!	!	!	!
! Cumbre! G20, !G8!(4)!	!	!	4!	!	2!	!
! Países!(no UE)!	!	!	!	!	!	!
! Estados Unidos!(7)!	2!	4!	1!	4!	3!	!
! Irán!(2)!	!	2!	!	!	2!	!
! Rusia!(3)!	!	1!	2!	1!	2!	!
Agentes sociales!	!	!	!	!	!	!
! Partidos políticos!	!	!	!	!	!	!
! CDU!(18)!	5!	9!	4!	7!	4!	!
! CSU!(8)!	1!	7!	!	3!	3!	!
! SPD!(27)!	15!	7!	5!	14!	5!	!
! Die Grünen!(20)!	6!	7!	7!	8!	4!	!
! Die Linke!(13)!	2!	4!	7!	4!	5!	!
! FDP!(24)!	2!	17!	5!	12!	5!	!
! AfD!(4)!	1!	2!	1!	4!	!	!
! Sindicatos!(2)!	1!	!	1!	1!	1!	!
! Empresarios!(2)!	!	2!	!	1!	1!	!
! Inversores!(3)!	!	3!	!	!	1!	!
! Grupos de presión!	!	!	!	!	!	!
! Grupos civiles!(1)!	!	1!	!	!	!	!
Otros protagonistas!	!	!	!	!	!	!
! Bashar el! Assad!(2)!	!	2!	!	!	2!	!
! Barack Obama!(4)!	2!	!	2!	!	!	!
! Edmund Stoiber!(2)!	1!	1!	!	2!	!	!
! Frank #Walter Steinmeier!(4)!	!	1!	3!	!	!	!
! François Hollande!(3)!	1!	2!	!	!	3!	!
! George Bush!(3)!	!	3!	!	2!	!	!
! Gerhard Schröder!(15)!	6!	7!	2!	11!	2!	!
! Gordon Brown!(2)!	!	1!	1!	!	!	!
! Gregor Gysi!(2)!	!	1!	1!	!	2!	!
! Guido Westerwelle!(6)!	!	5!	1!!	1!!	1!	!
! Helmut Kohl!(7)!	3!	1!	3!	2!	3!	!
! Helmut Schmidt!(3)!	1!	!	2!	1!	!	!
! Jacques Chirac!(2)!	!	2!	!	2!	!	!
! Joschka Fischer!(4)!	3!	!	1!	3!	!	!
! José Manuel Durão Barrosol2!	2!	!	!	1!	1!	!
! Jürgen Trittin!(2)!	!	2!	!	!	2!	!
! Konrad Adenauer!(4)!!	2!	!	2!	1!	3!	!
! Mahmud Ahmadineyad!(2)!	!	2!!	!	!	!	!
! Nicolás Sarkozy!(4)!	!	2!	2!	1!	!	!
! Oskar Lafontaine!(8)!	!	2!	6!	6!	!	!
! Papa Francisco!(2)!	!	2!	!	!	2!	!
! Paul Kirchhoff!(3)!	!	3!	!	3!	!	!
! Peer Steinbrück!(6)!	2!	3!	1!	!	5!	!
! Tony Blair!(2)!	!	2!	!	2!	!	!
! Vladimir Putin!(3)!	!	3!	!	1!	2!	!
! Willy Brandt!(2)!	2!	!	!	!	2!	!

Tabla 2. Recuento de la frecuencia de aparición de las instituciones reflejadas en el periodo de estudio en *El Mundo*. Fuente: Elaboración propia.

Comenzando de nuevo con Merkel, en total se han publicado 40 piezas de opinión sobre ella. Un 47,5% hacen una valoración negativa, y un 35% positiva, siendo el 17,5% restante neutro. Más de la mitad de los textos fueron publicados en 2013 (55%), seguido de 2005 (25%) y por último 2009 (20%).

En 2005 encontramos argumentos que apuntan a que si ganara, sería un estímulo para todas las mujeres que se dedican a la política ("Merkel: un impulso para la economía europea", 18 de septiembre de 2005), pero el apoyo dura poco. Tras conocer los resultados, *El Mundo* publicaba un editorial en el que criticaba su falta de liderazgo y pasa de ser la maquinista de la locomotora de Europa a "una candidata gris", como la denomina Felipe Sahagún.

En 2009, y con una mayoría de valoraciones negativas, este periódico también retoma el papel de madre: "Es una forma de demostrar a los alemanes que, en tiempos revueltos, es mejor apostar por las personalidades robustas. Por la solidez de la 'Mamá de Alemania', una mujer que los quiere y los cuida como una auténtica madre" ("Es la quietud, estúpido", 26 de septiembre de 2009). Pero de nuevo, el día después de las elecciones de este año, cambia el tono. Nos llama especialmente la atención la columna del 28 de septiembre de la periodista Ana Romero, "De Maggie a Angie", comparando a Angela Merkel con Margaret Thatcher:

La británica le gana con creces en feminidad (...) Una persona que por su trabajo en el Reino Unido y en Alemania ha conocido a ambas políticas me describió a Merkel como 'una ameba': 'No es ni hombre ni mujer. Tiene la misma sexualidad que esto', añadió, señalando al salero de la mesa. Miro a Merkel otra vez. Como siempre, con sus pantalones oscuros. Con los dedos unidos, como si fuera su padre predicando desde el púlpito en Brandeburgo. Por arriba, la chaqueta, el top y la gargantilla de siempre. (...) También dice que nadie la menosprecie, porque bajo esa apariencia afable, Merkel escaló al poder pisando a dos de sus padrinos, Lothar de Maizière y Helmut Kohl.

En un extracto de la columna de esta periodista se reproducen todas las valoraciones sesgadas aplicables a una mujer en política: reducir a Angela Merkel a una ameba, reírse de su vestimenta, encajar sus logros con ironía como fruto del aburrimiento de los alemanes y hablar de una faceta maligna personal.

En 2013 no hay el salto cualitativo que hemos visto antes y después de las elecciones, pues Angela Merkel, contra todo pronóstico de los articulistas de *El Mundo*, sigue en la cancillería, y este año aún más reforzada, lo cual se nota en las opiniones vertidas:

“Los votos han convertido a Merkel en la dirigente europea más importante del siglo XXI para sorpresa de muchos que han menospreciado a la hija de un pastor luterano en la que pocos creían” (“Merkel entra en la historia con su tercera victoria”, 23 de septiembre de 2013).

Aunque la mayoría de los opinadores de este periódico pueden incluirse en ese grupo de menosprecio y falta de confianza en la canciller, destaca la denigrante columna de Sánchez Dragó: “me gustan las políticas con testosterona, como la Merkel (iojalá haya arrasado!) (...). Eso no significa que carezcan de estrógenos, aunque quizá Frau Angela ande escasilla de ellos. ¿Debería decir Herr Merkel? Llamémosla canciller, que es un sustantivo epiceno, y está resuelto” (“Hormonas y memeces”, 23 de septiembre de 2013). Las valoraciones negativas suponen el 45,45% del total del año 2013.

Terminamos la revisión de las piezas de *El Mundo* sobre Angela Merkel con una opinión de Raúl del Pozo en la contraportada del periódico el último día de nuestro periodo de estudio: “La definen como una egomaniaca sedienta de poder, una conservadora atroz capaz de construir una China de *minijobs* en lo que fue el Estado del Bienestar (...). Angela es una cocinera magnífica que ha puesto en la parrilla el culo del sur y ha aderezado el plato del ajuste como si fuera un *sauerkraut* con col agria” (“La comadrona”, 24 de septiembre de 2013).

No sólo de las valoraciones de Angela Merkel podemos extraer conclusiones, pues los conceptos de la ficha de análisis más repetidos guardan una estrecha relación con ella: las valoraciones de la Unión Europea y del Gobierno alemán son mayoritariamente negativas, sobre todo si se refieren a la gestión de Angela Merkel en ellos (hay que tener en cuenta que el 80% de las veces que aparece mencionada la Unión es en 2013).

4.3. La Vanguardia

En el caso de *La Vanguardia*, la lideresa aparece en 43 textos de opinión y la valoración preponderante vuelve a ser negativa, si bien hay que matizar que la diferencia con las opiniones positivas no es muy significativa. Tampoco hay mucha distancia entre años, sobre todo entre 2005 y 2013 (2009 es el año en el que aparece en menos ocasiones).

En 2005 se muestra abiertamente la disconformidad con ella, presentada como una novata inexperta, como hacen también los otros dos diarios: “una gran coalición, bajo

la dirección de la democristiana Angela Merkel, solamente tendría inconvenientes” (“El peligro de una gran coalición”, 14 de septiembre de 2005). 2009 es el único año en el que predominan los juicios positivos, y encontramos por ejemplo editoriales en los que se señala cómo “la mujer más poderosa del mundo, como la califican en algunos medios, dirigirá los designios del país durante cuatro años más, lo que otorga una garantía de confianza en el futuro, también al resto de Europa, dada la buena gestión que ha desarrollado hasta la fecha” (“El merecido triunfo de Merkel”, 28 de septiembre de 2009).

Deja de ser la poco carismática candidata de 2005 para convertirse en la “discípula de Kohl, con personalidad propia, afianzada por su elevada formación científica, intelectual y política socialcristiana” (“Europa tiene a Merkel”, 3 de octubre de 2009). La presentación de las mujeres políticas en función de su mentor es otra forma de menosprecio del liderazgo femenino, como antes se comentaba con el apelativo de “Señora Merkel”, incluido también en este periódico, por ejemplo, en 2013, de la mano del profesor Pedro Bueno, que recoge que “Van a tener elecciones en Alemania y seguramente ganará la señora Merkel”.

En contraposición a la canciller tenemos al SPD y a Schröder, partido y político más nombrados en *La Vanguardia*, como se puede ver en la Tabla 3:

	Total Valoraciones			Total Años		
	+	-	N	2005	2009	2013
Angela Merkel (43)	15	17	11	15	12	16
Gobierno de Alemania (21)	10	10	1	7	5	9
Gobierno de España (5)	1	4		1	3	1
UE/ Estados miembros (19)	6	10	3	6	5	8
BCE (3)		1	2		1	2
FMI (1)		1			1	
Otros agentes económicos						
Cumbre G20, G8 (2)		1	1		2	
Países (no UE)						
EEUU (4)	1	2	1	2	2	
Rusia (3)		2	1	2		1
Agentes sociales						
Partidos políticos						
CDU (15)	7	5	3	8	4	3
CSU (8)	4	3	1	2	4	2
SPD (22)	9	9	4	9	6	7
Die Grünen (9)	2	1	6	5	2	2
Die Linke (8)		3	5	4	3	1
FDP (15)	5	6	4	5	6	4
Sindicatos (2)	1	1		1		1
Inversores (1)		1				1
Grupos civiles (1)			1		1	
Otros protagonistas						
Barack Obama (1)	1		1		2	
Edmund Stoiber (2)			2	2		
Felipe González (3)	1	1	1	1	2	
Frank-Walter Steinmeier (3)	2	1			3	
Gerhard Schröder (15)	7	4	4	14		1
Gregor Gysi (3)		1	2	3		
Guido Westerwelle (5)	2	2	1	1	3	1
Helmut Kohl (8)	4	2	2	3	1	4
J.L. Rodríguez Zapatero (2)		2			1	1
J.M. Aznar (2)			2	1		1
Konrad Adenauer (3)	3				1	2
Nicolás Sarkozy (2)		2			2	
Oskar Lafontaine (8)		3	5	5	2	1
Paul Kirchhoff (4)	3	1		4		
Peer Steinbrück (6)		2	4			6
Silvio Berlusconi (2)		2			2	
Tony Blair (2)	1		1	1	1	
Vladimir Putin (4)		1	3	2	1	1

Tabla 3. Recuento de la frecuencia de aparición de las instituciones reflejadas en el periodo de estudio en *La Vanguardia*. Fuente: Elaboración propia.

Dos gobiernos después, *La Vanguardia* sigue haciendo hincapié en que no fue Angela Merkel la responsable máxima de la salida de la crisis de Alemania, sino que fue “gracias a las reformas realizadas hace diez años por el socialdemócrata Gerhard Schröder” (“No es Merkiavelo”, 21 de septiembre de 2013), una matización que protagoniza gran parte de los artículos de opinión que podemos encontrar en este

periódico –coincidiendo con *El País*- y que es de obligada referencia en los artículos posicionados en contra de la canciller. De nuevo, no hay ni una sola mujer entre los 18 personajes que efectúan aparición en los textos estudiados.

5. Conclusiones

Tras el recuento de los resultados, podemos afirmar que la valoración general que se hace conjuntamente en *El País*, *El Mundo* y *La Vanguardia* en nuestro tiempo de estudio es mayoritariamente negativa. 61 de las piezas lo son, frente a 35 positivas- algo menos de la mitad-, que casi igualan a las neutras (33). Queríamos determinar qué posicionamiento había tomado la prensa respecto a Angela Merkel, y qué cambios había habido en el mismo en los tres momentos electorales. En definitiva, comprobar si se ha creado una imagen de Angela Merkel mediante una cobertura negativa y sesgada.

Podemos afirmar que la prensa española analizada, que cuenta con el mayor número de lectores en España, se ha posicionado en contra de la canciller en los textos de opinión analizados.

Angela Merkel ha sido ridiculizada como adversario y caricaturizada por su estilo. Se ha comparado en las páginas de la prensa española a la canciller con una ameba y a su sexualidad con un salero; sus logros han sido presentados como derrotas; sus méritos como ajenos y, en un principio, sus medidas como fruto de la incompetencia y la inexperiencia.

El estudio inicial tenía el propósito de descubrir qué se había publicado sobre Angela Merkel, habida cuenta de la opinión tan mala que tenían los de Angela Merkel, como ponían de manifiesto diversas encuestas y sondeos. Los resultados de este análisis desvelaron una situación más preocupante: la sesgada y pobre cobertura del liderazgo femenino, incluso de la mujer más poderosa del mundo según la revista *Forbes*. Ante la invisibilización de su labor en cuestiones banales, y como continuación de esta línea de estudio, se desarrolla en la actualidad una Tesis Doctoral que pretende indagar, de forma más precisa, en la cobertura del liderazgo político femenino que realizan los medios de comunicación de las contadas mujeres que ponen rostro femenino a la alta política, profundizando en los encuadres aplicados a nuestra protagonista. La detección de las coberturas mediáticas sesgadas se torna, aún en el contexto actual, indispensable para el avance del liderazgo femenino en política.

6. Bibliografía

Calas, Marta y Smircich, Linda (1996). "The woman's point of view: Feminist approaches to organisation studies", en Clegg, S., Hardy, C. and Nord, W. (Eds.), *Handbook of organisation studies*, pp.218-257. London: Sage

Davidson-Schmich, Louise K. (2011). Gender, Intersectionality, and the Executive Branch: The Case of Angela Merkel. *German Politics*, 20 (3), pp.325-341. DOI:10.1080/09644008.2011.606566

Eagly, Alice H. y Carli, Linda L. (2003). The female leadership advantage: An evaluation of the evidence. *The Leadership Quarterly*, 14 (6), pp.807-834. DOI:10.1016/j.leaqua.2003.09.004

Fernández García, Nuria (2010). Framing Hillary Clinton en la Prensa Española: ¿Candidata o Mujer? *Observatorio (OBS) Journal*, 4 (3), pp.209-228.

Fernández García, Nuria (2013). Mujeres políticas y medios de comunicación: representación en prensa escrita del gobierno catalán (2010). *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19 (1), pp. 365-381. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.n1.42527

Gómez Escalonilla, Gloria; García, Antonio; Santín, Marina; Rodríguez, Raquel; y Torregrosa, Juan Francisco (2008). La imagen de la mujer política en los medios de comunicación. *Feminismo/s*, 11, pp.59-71.

Kapasi, Isla; Sang, Katherine JC; Sitko, Rafal (2016). Gender, authentic leadership and identity: analysis of women leaders' autobiographies. *Gender in Management: An International Journal*, 31(5/6). <http://dx.doi.org/10.1108/GM-06-2015-0058>

Morales Domínguez, F.J., y Cuadrado Guirado, M.I. (2011). Perspectivas psicológicas sobre la implicación de la mujer en política. *Psicología Política*, 42, pp.29-44.

Patterson, Nicola; Mavin, Sharon y Turner, Jane (2012). Envisioning female entrepreneur: leaders anew from a gender perspective. *Gender in Management*, 27(6), pp.395-416.

Rodríguez Díaz, Raquel y García Jiménez, Antonio (2006). La mujer política en los medios de comunicación: representación y percepción. Estudio de percepción de los universitarios. XII Encuentro de Latinoamericanistas españoles, pp.1079-1089. 21-23 septiembre 2006. España, CEEIB.

Ruiloba Núñez, Juana María (2013). Liderazgo político y género en el siglo XXI. *Entramado*, 9(1), pp.142-155.

Suárez-Romero, Miriam (2014). La nueva Dama de Hierro de Europa: la creación de la imagen de Angela Merkel en la prensa española (estudio de caso de *El Mundo*). *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 27, pp.21-30.

Suárez-Romero, Miriam y Romero-Domínguez, Lorena Rosalía (2015). La canciller de la austeridad: la construcción de la imagen de Angela Merkel en *La Vanguardia*. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 52, pp.63-79. <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i52.2511>

ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ADOLESCENTES EN LA FICCIÓN TELEVISIVA ACTUAL: EL CASO DE *POR TRECE RAZONES* (2016)

Hernández-Carrillo de la Higuera, Cristina

Universidad de Málaga
crishcdlh@gmail.com

RESUMEN:

Tras el éxito masivo de la primera temporada de la serie de Netflix *Por Trece Razones* (2016), se considera imprescindible analizar qué valores se están transmitiendo con ella a la sociedad. El caso de esta ficción se ha catalogado y vendido como una historia acerca del *bullying*. A través de este estudio se pretende analizar de manera cualitativa los comportamientos de los personajes para averiguar qué tipos de violencia de género transcurren entre ellos. Se llega al resultado de que se producen varias formas de violencia hacia la mujer y se considera una equivocación transmitir a la sociedad, y en concreto a los adolescentes target de este producto audiovisual, que tales comportamientos se ven incluidos dentro del *bullying*, obviando así el término y la existencia de la violencia específica hacia la mujer.

PALABRAS CLAVE: Por Trece Razones, violencia machista, violencia de género, ficción televisiva, series, *bullying*, adolescentes.

1. Introducción

La serie *Por Trece Razones* ha sido un fenómeno reciente. Jóvenes y adultos, padres e hijos se han visto concentrados delante de la pantalla para compartir esta serie, que crecía en popularidad de manera exponencial. Es posible que su éxito se deba a que los adolescentes y los jóvenes se sienten identificados con lo que en ella se transmite. También es cierto que por una parte el boca a boca y el *share* en las redes y por otra parte la controversia posterior a su lanzamiento, han ayudado a que el público se vaya ampliando.

Se considera por lo tanto necesario el análisis de este fenómeno de masas y lo que está transmitiendo a la sociedad, en concreto a la adolescencia, pues en esa etapa la personalidad está por formar y cualquier ficción puede servir para difundir valores. Se apreció desde un primer momento del visionado que, si se abordaba de la forma

indicada y se acompañaba de material suficiente, la serie podría entenderse como una representación de la violencia machista y una metáfora de sus consecuencias, dejando de lado el tema del suicidio y la polémica que ha generado en la serie. Podría servir el tratamiento de la violencia machista como una forma de concienciación y crítica, para erradicarla. Sin embargo, la serie parte del error de que no se trata como tal, pues se etiqueta como *bullying*.

Analizando este fenómeno se puede observar que los titulares sobre la serie suelen ser: “*Por 13 Razones*: la serie que ahonda el tema del *bullying*” o “un visionado obligatorio sobre el acoso escolar”. Aunque tuvo éxito con la audiencia, meses después y aún a día de hoy, hay una tendencia de críticos y psicólogos que ensalzan la mala voluntad de la serie.

Los primeros coinciden en que es demasiado larga, esto podría llevarnos a la reflexión de que no conseguían empatizar con los personajes, encontrando el visionado “muy aburrido” (Onieva, 26 de abril de 2017). Estos culpan a la brecha generacional y a las nuevas tecnologías, lo cual llama la atención, pues la serie hace alusión a valores universales. Se encuentran críticas de periódicos internacionales como El Mundo (Rey, 7 de mayo de 2017) que incluso llegan a decir que esta ficción habla de “acoso escolar y traumas adolescentes”. Que un medio tan leído trate la violencia machista (en este caso incluyendo dos violaciones, acoso sexual y otras circunstancias que llevan a la protagonista al suicidio) como “traumas adolescentes” es preocupante.

Los psicólogos, alegan que la serie ensalza la idea del suicidio al realizar una “romantización”, es decir que lo muestra como un medio atractivo para obtener venganza (Zamora, 5 de mayo de 2017). No ven ningún “componente pedagógico” en ella ni la calificarían como “canal constructivo que vaya dirigido a la enseñanza” (Portalatín, 11 de mayo de 2017). Matizan también que no todos los adolescentes son igual de reflexivos y el mensaje puede no calar de la misma forma en uno que haya sufrido acoso que en otro que lo haya presenciado de forma pasiva (González de la Cámara, 5 de mayo de 2017). No ven claro el valor que podría tener pedagógicamente la serie, pues ninguno de ellos la está observando desde la perspectiva de género. Están haciendo un visionado muy superficial, obviando lo que nos muestra del sistema patriarcal, en el cual las mujeres sufren un acoso que dista mucho del *bullying* con el es etiquetada la serie.

Sería notable resaltar que, ni en las entrevistas realizadas al guionista acerca de la intención de la serie, se encuentre una mención a la denuncia del machismo (Onieva, 21 de abril de 2017). Se observa que la controversia de *Por Trece Razones* ha desembocado en infinidad de temas: la necesidad de visibilizar o no el suicidio, el acoso escolar en el mundo de las redes sociales, la obligatoriedad de Netflix de poner avisos sobre la crudeza de sus imágenes... Pero en ningún momento se ha hecho eco de la violencia machista que sufre la protagonista. Únicamente en revistas feministas como *Pikara Magazine* y en blogs de particulares se reivindica el uso del término correcto: "En la serie sobre el suicidio de una joven que sufre el '*revenge porn*', la crítica a las situaciones de acoso y violencia que se producen no es lo suficientemente contundente" (Álvarez, 20 de abril de 2017).

Por todos estos motivos se considera importante realizar este trabajo con la intención de que de lugar a la reflexión en la recepción de esta serie y otros productos audiovisuales. Se espera pues que en un futuro se puedan observar desde un punto de vista más crítico y con perspectiva de género, y que sirvan para denunciar las desigualdades entre hombres y mujeres.

2. Hipótesis iniciales

Se parte de dos hipótesis iniciales al realizar este trabajo. La primera es que el tratamiento de la serie por los medios de comunicación cataloga su temática con la etiqueta del "*bullying*". La segunda es que los comportamientos de los personajes hacia la protagonista están cargados de machismo y sexismo, y por lo tanto deberían ser catalogados como violencia machista.

3. Metodología

Se ha llevado a cabo una metodología cualitativa, a través de la observación y el análisis de contenido del fenómeno de la serie *Por Trece Razones*. En primer lugar se han observado noticias, críticas, *share* por redes sociales, y opinión de los espectadores. A continuación se ha realizado un análisis de contenido teniendo como muestra los trece capítulos de cincuenta minutos. Se han estudiado los comportamientos de los personajes hacia la protagonista para, posteriormente, catalogarlos de diferentes formas (siguiendo una base teórica) dentro de la violencia machista.

4. Resultados:

Para entender la diferencia entre la etiqueta en la que enmarcan la serie y la que aquí se propone, habría que definir ambos conceptos. La ONU define en 1995 la violencia de género como "todo acto de violencia sexista que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psíquico, incluidas las amenazas o la privación arbitraria de libertad, ya ocurra en la vida pública o en la privada". Sin embargo, el *bullying* fue definido por Olweus (1993) como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza una persona o grupo de personas contra un compañero, de manera repetitiva, haciendo abuso de poder real o ficticio con la intención de causar daño en la víctima.

Partiendo de esta premisa, y como se demostrará en el análisis, la serie recoge hechos pertenecientes al primer término, pues la protagonista Hannah Baker sufre acoso por el hecho de ser mujer. En primer lugar, alguno de los actos que le suceden podrían darse a todas las edades y fuera de las aulas, por lo que calificarlo como *bullying* sería erróneo. Además ciertas agresiones que se le provocan son inconscientes e inintencionadas (como reconoce la propia protagonista), debido a los estereotipos que transmite la sociedad (el sexismo) y al desequilibrio de poder entre la víctima y el agresor (el hombre sobre la mujer). Es una de característica del *bullying* la duración continuada, sin embargo, lo que le ocurre a la protagonista suelen ser hechos puntuales.

Es necesario remarcar que en algunos ámbitos (sobretudo legalmente) la violencia de género habla solo de la ejercida por la pareja y la expareja, y la sociedad la puede confundir con la violencia doméstica para evitar admitir que es algo presente en la actualidad y de la que todos podemos ser partícipes y víctimas. Como apunta Maqueda (2006) esto es algo persistente en la conciencia colectiva así como en el derecho. Con el motivo de no perpetuar esta confusión se considera más interesante abordar el trabajo usando el término violencia machista.

Respecto a esta violencia en la adolescencia, Díaz-Aguado (2003) señala como una de las causas la diferencia todavía existente entre mujeres y hombres en estatus y poder, así como el uso del sexismo para mantener dichas diferencias (con la construcción de identidades, por ejemplo). A pesar de no haber un consenso claro sobre los diferentes tipos de violencia machista, se ha optado por dividir las siguiendo un criterio personal

en función a las presentes en la serie. Es conveniente decir que todas ellas están muy entremezcladas entre sí, pues algunas son consecuencia de otras.

Esta ficción televisiva cuenta con trece capítulos, en cada uno de ellos observamos una cinta en la que la Hannah Baker, que se ha suicidado, explica los motivos que la han llevado a tomar tal decisión. Se nos narra así, por un lado los flashbacks de lo que le ocurrió y por otro una línea temporal situada en el presente, de cómo los compañeros tienen que lidiar con la situación. Por norma general cada capítulo suele coincidir con un tipo de violencia machista o de actitud sexista.

4.1. Violencia psicológica

Se recogen aquí las conductas que atentan contra la integridad psíquica y emocional de la mujer. Según esto se podrían incluir todas las actitudes hacia la protagonista, pues de una forma u otra terminan incidiendo en su salud mental. Se catalogan como manifestaciones de este tipo de violencia las amenazas, los insultos, las humillaciones o vejaciones, la exigencia de obediencia o sumisión, el aislamiento social, la culpabilización, la privación de la libertad, el chantaje emocional, el rechazo, el abandono...

4.1.1. Cyberbullying:

Es necesario hacer alusión a este término, pues es reciente y puede ser un instrumento para ejercer violencia machista, se trata del uso de nuevas tecnologías para acosar a la víctima. Consiste en una agresión intencionada de un grupo o de una persona a través de móviles o internet sobre una víctima que no puede defenderse (del Barco, Felipe, Fajardo y Gómez, 2012).

Esta forma de acoso es cada vez más común y peligrosa, pues las agresiones electrónicas se pueden difundir de forma rápida a un gran número de personas, que pueden reproducirlas y reenviarlas un número indefinido de veces. Es una agresión más pública que las tradicionales y está comprobado por lo tanto que el sentimiento de vulnerabilidad de la víctima aumenta. Como recogen Buelga, Cava y Musitu (2010) se podrían catalogar varios tipos de *cyberbullying*, de entre los que cabe mencionar: denigración (difusión de rumores sobre la víctima) y violación de la intimidad (difusión de secretos o imágenes de la víctima). La agresión con la que comienza esta serie se englobaría entre las dos citadas anteriormente.

En el primer episodio la protagonista llega nueva a un instituto y comienza a interactuar con el resto de alumnos, entre ellos está Justin, que tras unos días de saludos en los pasillos, se arma de valor y le pide el número de teléfono móvil. Ambos se atraen y quedan por primera vez de noche en un parque. Se nos transmite en el episodio la inocencia de Hannah, que está muy emocionada ante la posibilidad de su primer beso. Una vez allí, los dos juegan en los toboganes, ella se desliza mientras él tiene un móvil en la mano y al llegar abajo se besan. Unos días después Justin decide difundir rumores en el colegio acerca de lo que ha pasado esa noche, asegurando que llegaron a intimar sexualmente. Para confirmarlo enseña a sus amigos la fotografía que tomó de ella bajando por el tobogán en la cual, debido a la perspectiva y a que ella llevaba falda, se le ve la ropa interior. Bryce, uno de los amigos aprovecha ese momento para mandar por mensaje la fotografía a todo el instituto.

Observamos aquí dos tipos del *cyberbullying* nombrado anteriormente, pues se difunden imágenes íntimas de la víctima y los consecuentes rumores. La protagonista narra que conforme anda por los pasillos percibe cómo los alumnos dejan de hablar y la miran y que contaban miles de versiones sobre lo que había hecho esa noche con Justin.

Se ve en la serie y también en la actualidad cómo este tipo de acoso bebe mucho del sexismo y de la sociedad machista en la que vivimos, pues los estudios realizados por los autores citados muestran que las mujeres son más propensas a ser las víctimas. Los adolescentes varones de la serie necesitan hablar sobre lo que han hecho íntimamente con una chica, y el resto de compañeros (aunque haya habido consentimiento por ambas partes y los dos estuvieran involucrados) tienden a juzgarlas y a estigmatizarlas con rumores y fama de "chica fácil". Esto, al fin y al cabo es una privación de la libertad sexual de la mujer, de la que se hablará más adelante. En blogs y páginas webs ya se ha apuntado a un término que califica este fenómeno, se trata del "*slut-shaming*" y se usa para designar el insulto a mujeres que llevan una vida sexual que se sale de lo que la sociedad espera de ellas y por eso son llamadas "putas".

El *cyberbullying* se vuelve a hacer patente en el episodio cuatro cuando Tyler, el fotógrafo del instituto que espía y acosa a Hannah, saca fotos de ella besándose con una su compañera Courtney y las manda a todo el instituto.

4.2. Violencia simbólica:

Es aquella que con patrones estereotipados, mensajes, valores, íconos o signos transmite y reproduce dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales, naturalizando la subordinación de la mujer en la sociedad.

4.2.1. La falta de libertad sexual en la sociedad:

Un tema presente en toda la serie, es la desigualdad a la hora de expresar la libertad sexual que se sufre en la sociedad por parte de las mujeres. La libertad sexual es un derecho que debe protegerse en cuanto a su libre ejercicio, sin embargo, en la serie observamos conductas hacia la protagonista que demuestran lo contrario. Es necesario analizarlas ya que los adolescentes se han sentido muy identificados con estas, lo que nos transmite que podrían suceder en la vida cotidiana.

Hannah Baker (y todo el equipo tras ella: guionistas, directores, productores...) deja muy claro en su discurso que ella no tenía pretensiones sexuales. Lo vemos en la primera cinta cuando describe su cita con Justin: "Ya sé lo que estáis pensando: Hannah Baker es una zorra" y luego se justifica "Y eso es todo lo que pasó: nos besamos ¿por qué? ¿es que escuchaste otra cosa? No. Solo nos besamos. Siento decepcionarte". La protagonista hace uso del argumento de que no lo hizo para eximir su culpa, cuando en realidad no debería de haber culpa por tener un encuentro sexual. Se produce así violencia machista simbólica en el instituto, pues habla Hannah de "su reputación" y de cuidarla, de cómo los demás la han ensuciado con mentiras. A raíz de estereotiparla como "chica fácil" sufre numerosas agresiones, pues algunos chicos lo consideran motivo para sentirse con derecho a tener algo con ella. Se aprecia aquí también una discriminación en las relaciones sociales de Hannah, que a raíz de los rumores la dejan de lado, y una situación de desequilibrio de poder, ya que los hombres pueden hacer lo que quieran sexualmente y presumir con sus amigos de ello, y la mujer debe avergonzarse o esconder lo que ha hecho.

4.2.2. Falta de educación en la sororidad:

El término sororidad hace referencia a la solidaridad femenina en el contexto patriarcal, habla de la hermandad entre mujeres, que al percibirse como iguales pueden aliarse, compartir y cambiar su realidad. Esta relación está basada en la amistad, algo que el cine y la ficción televisiva no siempre han promovido, pues se nos suele mostrar una

relación entre mujeres muy estereotipada y marcada por la competencia (normalmente por el amor de un hombre).

En esta serie lo vemos en varias ocasiones, por ejemplo el segundo capítulo trata sobre el inicio de una amistad entre Hannah y Jessica, también nueva en el instituto. Se conocen, encajan muy bien y terminan siendo amigas. En su grupo se incluye un chico, Alex, y los tres quedan siempre para tomar café. Jessica y Alex comienzan una relación en secreto, ocultándoselo a la protagonista y apartándola poco a poco de su círculo social. Un día su amiga muy enfadada, le recrimina que Alex ha cortado con ella. Vemos entonces que Alex para vengarse ha puesto a Hannah en una lista de chicas con "mejor culo" y a Jessica en chicas con "peor culo". Aunque ella sabe que los rumores son mentira se ensaña con su amiga, la insulta y le pega. Se observa que ante esta lista de atributos femeninos, en vez de apoyarse y hacer uso de la sororidad ante aquellos que las están cosificando, sucede lo que tantas veces se nos ha mostrado en ficción, que pelean por un chico.

Cabe destacar que la protagonista es el contrapunto de esta actitud, en numerosas ocasiones se muestra cariñosa y comprensiva con otras mujeres, incluso dice por qué lo hace, mostrando una gran empatía. Cuando Courtney lo está pasando mal porque no quiere reconocer su sexualidad Hannah le ofrece su ayuda: "estamos juntas en esto, como tu dijiste, yo sé lo que se siente cuando te juzgan". A cambio Courtney decide expandir el rumor de que fue Hannah quién la besó porque buscaba alguien para hacer un trío. Con tal de que no la juzguen a ella decide alimentar los rumores sobre Hannah.

Tras esto la protagonista no se desanima y sigue mostrándose buena con el resto de mujeres aunque la hayan tratado mal, por ejemplo ve a Jessica borracha en una fiesta y se encarga de meterla en el coche, cuidarla y llevarla a casa.

4.2.3. La sexualización de la mujer:

La sexualización consiste en tener en cuenta los valores de una persona solamente a raíz de su atractivo o su comportamiento sexual, excluyendo otras características, esto deriva en la transformación de esta persona, y el tratamiento, como si fuera un objeto. Se trata de un problema en expansión, presente en los medios de comunicación y observamos en esta serie.

En el tercer episodio, Alex Standall hace una lista sobre los atributos de las mujeres del instituto y coloca a Hannah en la parte de "mejor culo" y a su amiga Jessica en el lugar opuesto. Comienza entonces la protagonista a ser valorada solo por ese atributo físico, al igual que otras compañeras de la lista. La protagonista nos transmite que debería de estar contenta al haber sido valorada de manera positiva pero no lo está, pues siente que la lista le ha dado derecho a los demás para sexualizarla, y conforme anda por los pasillos observa cómo se dan la vuelta para mirarla. A raíz de esto, Bryce (otro compañero del instituto) le toca el trasero alegando que tenía que hacerlo para comprobar lo que decía esa lista, más adelante veremos que es el mismo personaje que semanas después la viola. Una voz en off de la protagonista lo explica de la siguiente forma: "Porque cuando pusiste mi nombre en esa lista, pusiste el objetivo en mi... bueno no era solo mi culo... abriste la veda de Hannah Baker".

Es habitual en la sociedad actual encontrar mujeres que se ven asediadas con opiniones y "piropos" no solicitados sobre su físico, y también es frecuente encontrarse con el argumento de que ellos solo pretenden resaltar algo "bueno" de éstas. Sin embargo, el resultado, tal y como se observa en la serie, no es otro que la cosificación y la reducción a atributos sexuales.

Esta sexualización vuelve a suceder en capítulo cinco, cuando Courtney está bailando con un chico que ha descubierto la foto en la que ella y la protagonista están besándose. Éste le ofrece diversión a Courtney y posteriormente se acerca a Hannah y le ofrece un trío. Vemos aquí la actitud de los varones a entender la homosexualidad femenina como algo que requiere de ellos, siéndoles difícil aceptar que queden fuera de este tipo de relaciones sexuales.

En el capítulo ocho también encontramos otro ejemplo de sexualización. Hannah decide escribir poesía y un compañero de clase publica en el periódico del instituto su poema sin que ésta de su consentimiento. Se trata de un texto muy intenso en el cual ella expresa la soledad que siente: "Hoy llevo lencería negra, con la sola intención de saber que la llevo. Y debajo de eso, estoy totalmente desnuda. Y tengo piel, millas y millas de piel, tengo piel para cubrir todos mis pensamientos como film transparente..." El poema causa un gran revuelto en el instituto, pues se ríen de su supuesto carácter sexual, los adolescentes comentan por el pasillo frases como: "¿Qué guarra lo habrá escrito?", "Una zorra muerta de rabia seguro". Esto está conectado con la realidad,

pues es habitual la sexualización de distintas formas de arte que provienen de una mujer.

4.3. Violencia sexual

Son aquellos actos que implican la vulneración en todas sus formas, con o sin acceso genital, del derecho de la mujer de decidir voluntariamente acerca de su vida sexual o reproductiva haciendo uso de amenazas, coerción, la fuerza o la intimidación.

4.3.1. El acoso sexual:

Se trata de actitudes sexuales que no son bienvenidas, solicitar favores sexuales o realizar cualquier conducta verbal o física de naturaleza sexual en la cual el individuo que la recibe rechace de manera explícita o implícita esta conducta. Además el acoso sexual afecta al desempeño del individuo en su desarrollo y en su ambiente ya sea escolar, laboral o de cualquier otra índole.

En el episodio cuatro Hannah se da cuenta de que está siendo perseguida por alguien, escucha el *click* de una cámara fotográfica incluso cuando se está cambiando en su habitación. Ella alega que a partir de ahí nunca volvió a seguirse segura ni a tener intimidad. Se trata de Tyler, el fotógrafo del instituto, que la espía tras los arbustos de debajo de su casa. Cabe resaltar que además, cuando uno de los personajes recrimina a Tyler que acosaba a Hannah y que eso es delito, el fotógrafo "romantiza" el acoso, lo justifica haciendo alusión al amor:

"¡La amaba! Y sé que apenas la conocía, pero... yo la vi. La mayoría los enfocan y sonrían, posan, fingen, no los ves a ellos sino a sus máscaras. Cuando mi cámara enfocaba a Hannah era... diferente. Real. Y me enamoré de eso."

Esto es algo que se encuentra a la orden del día, pues hay casos de chicos que buscan a una chica que se han cruzado en el metro, pegando carteles por toda la ciudad, y los medios lo narran de forma que parece romántico.

En el episodio seis un compañero de clase (Marcus) pide salir a la protagonista, ella acepta. Hannah está esperando en una cafetería durante horas y cuando él llega va con cuatro chicos más, que se sientan en una mesa contigua y observan la escena. Al preguntar por qué le han acompañado sus amigos, Marcus contesta de broma que son sus "aprendices no remunerados". Vemos a estos "aprendices" discutir entre ellos las enseñanzas de Marcus "haz que una chica espere, si aún está contigo después de eso, está dispuesta a todo", refiriéndose a relaciones sexuales. Tras esto vemos las

actitudes machistas de Marcus, que se sienta al lado de Hannah y comienza a tocarle por la pierna, sugiriéndole ir a un sitio más privado. Ella muestra su descontento, se enfada y forcejea para que quite la mano de la pierna, hasta finalmente lanzarlo al suelo. Él se pone muy violento ante la negativa y le grita: "pensaba que eras fácil" y se va de la cafetería con sus amigos. Cabe destacar que la protagonista nos hace saber en voz en off que se quedó sentada ahí pensando que era su culpa. De esta escena podemos sacar, a parte de la agresión física y sexual que sufre la protagonista, el desequilibrio de poder por el cual el hombre no acepta una negativa y debe de llegar hasta donde él quiera. Por otra parte resaltar el pensamiento machista de la sociedad, que termina consiguiendo que la víctima piense que es su culpa.

Otro ejemplo de esto ocurre en el siguiente capítulo, pues al finalizar la pelea con Marcus, llega Zach, uno de los amigos que estaban en la cafetería, y se sienta con Hannah para hacerle compañía hasta que se tranquilice. Al principio su acción puede parecer noble y desinteresada, sin embargo al día siguiente intenta ligar con ella con esta frase "crees que les gustas a todos porque tienes un buen culo, pero a mi me gustas por más que eso". La protagonista le dice que se vaya y que la deje en paz, Zach reacciona mal ante su negativa y le grita, le dice que todo lo que le está pasando es por culpa de su "mala actitud". A raíz de la negativa de Hannah a Zach, éste comienza a hacerle la vida más difícil: le quita las notas que recibe en su buzón y la ignora cuando ella le escribe una carta expresándole sus sentimientos sobre lo importantes que son estas notas.

4.3.2. Violación

Se cataloga como violación en el marco jurídico español el atentar contra la libertad sexual de otra persona utilizando violencia o intimidación. Nieves Rico (1996) apunta algo que se ve en la serie: la errónea percepción del fenómeno de la violencia sexual por parte de la sociedad, pues en general las violaciones se atribuyen a agresores desconocidos por la víctima, con características psicopatológicas o sociales, asociadas también a lugares y horarios peligrosos. La autora demuestra que hay más probabilidades de ser violada por un hombre con el que tienen lazos sociales o de parentesco que por un extraño. Como dice Francisca Expósito (2011) hay una normalización de la violencia y es necesario mostrar que ésta no está perpetrada por sociópatas para no continuar el mito de que los agresores son enfermos mentales o responden a factores de marginalización de la sociedad.

El primer caso de violación de esta serie lo vemos en el capítulo número nueve, con los alumnos del instituto en una fiesta. Justin y Jessica, que acaban de comenzar una relación romántica suben a su cuarto y comienzan a besarse, pero Jessica ha bebido demasiado y no se encuentra bien. Hannah está escondida en la habitación, observando la escena y nos transmite que esa chica está borracha y no le parece bien lo que está pasando. A pesar de que Jessica se está quedando dormida, Justin insiste en seguir besándola y le dice "venga ya, ¿no quieres tontear un rato?". La protagonista describe lo que pasa en la sociedad actual y hablándole directamente al espectador:

"Sé lo que estáis pensando, que si esta chica no hubiera bebido tanto, lo que pasó a continuación no habría sucedido, pero era una fiesta y todos se habían pasado bebiendo, y además ¿cómo culpar a alguien de algo que pasa mientras está inconsciente?"

Tras esto Justin sale de la habitación y se encuentra a su amigo Bryce, que muestra interés por entrar al enterarse de que Jessica está borracha, le dice: "vamos colega, es solo tu rollo de verano, lo que es mío es tuyo, ¿no?". Justin reacciona, e intenta detenerlo: "déjala en paz, no te acerques a ella", pero Bryce es más fuerte y lo echa a empujones. Cuando consigue estar solo en la habitación con ella la viola. La protagonista, en estado de shock observa todo desde el armario. Vemos así en este episodio varias cosas que expresan problemáticas de la sociedad actual: el aprovecharse de una mujer borracha; tratarla como si fuera pertenencia de uno u otro hombre; el estigma social de que es culpa de la víctima (si ha ido a una fiesta, si ha bebido, cómo iba vestida...).

En el episodio doce vemos otro caso de violación, en esta ocasión hacia la protagonista. Unos días después de haber presenciado la escena anterior Hannah sigue desmoralizada, culpándose por no haber actuado debido al estado de shock. Da un paseo, apática, y llega por casualidad a una fiesta. Para relajarse entra en el jacuzzi con sus compañeros, y se queda en ropa interior, al no llevar bikini. Se hace tarde y todos se van yendo, hasta quedarse sola y en paz, cierra los ojos y cuando los vuelve a abrir Bryce está en el jacuzzi. Él se va acercando y ella intenta salir corriendo, pero Bryce la coge de las muñecas y la inmoviliza, es entonces cuando la viola. La protagonista está claramente en contra de este encuentro, pues grita, llora, y se resiste.

Cabe destacar las posteriores respuestas de Bryce, pues cuando le acusan de haberla violado el alega lo siguiente:

"Mira, ella vino a fiesta, entro al jacuzzi conmigo, sin traje de baño y me hizo ojitos... ella lo quería. [...] Ella me deseaba a mí, casi me estaba rogando que me la follara, si eso es violación toda chica en la escuela quiere que la violen. [...] Si quieres llamarlo violación, llámalo violación, no hay diferencia".

Se observa aquí como alguien del propio entorno de la protagonista la ha violado y el machismo hace que el agresor normalice este tipo de violencia, siendo casi inconsciente de sus actos. Además, la protagonista verbaliza aquellas dudas que expresa la sociedad ante este tipo de situaciones "Sé que alguno de los que escucháis pensaréis que había más de lo que podía haber hecho, o debí haber hecho. Pero perdí el control y en ese momento sentí como si ya estuviera muerta".

4.4. Otra modalidad de violencia: La indiferencia institucional

Otro tema que vemos a colación de la violación es la violencia institucional que se ejerce contra la protagonista, al no creer su testimonio. Como apunta Rico (1996):

"Las víctimas de violaciones enfrentan no sólo la estigmatización social que las responsabiliza de la agresión de la que fueron objeto sino que también, en caso de que presenten una denuncia o inicien una acción legal, a la victimización secundaria de carácter institucional".

La protagonista en el último capítulo decide pedir ayuda y va al orientador escolar para contarle su problema. Éste demuestra actitudes muy machistas en la conversación:

Sr. Porter: ¿Te obligó a estar con él?

Hannah: Eso creo.

Sr. Porter: ¿Lo crees? Pero no estás segura... ¿Le dijiste que se detuviera?

Hannah: No

Sr. Porter: ¿Le dijiste "no"?

Hannah: No.

Sr. Porter: Quizás lo consentiste y ahora cambiaste de opinión.

Hannah: ¡No, no es así!

Éste no termina de creer la versión de Hannah y en vez de ayudarla le pide que le dé el nombre el chico. Ella expresa su preocupación: "Si se lo digo, ¿me promete que irá a prisión, y que no volveré a tener que ver su cara ni a encontrármelo?". Él dice no poder asegurárselo y le recomienda que, como no está segura de si puede presentar cargos, siga con su vida y la "anima" diciéndole que si el chico es de último año no tendrá que verlo mucho más. Se produce así en esta escena una clara violencia institucional, pues la única "autoridad" del colegio a la que ella puede acudir no cree su versión y ni siquiera está seguro de que lo que ha ocurrido se pueda considerar una violación.

5. Conclusiones

Tras el análisis realizado se confirman las hipótesis iniciales pues se observa que la serie, a pesar de estar catalogada con la temática del *bullying*, trata sobre el machismo de la sociedad y la consecuente violencia que se ejerce sobre la protagonista. Los actos que se realizan hacia Hannah ocurren por de ser mujer, por el sexismo y por el desequilibrio de poder en la sociedad.

Dentro del elenco de personajes analizados, la protagonista es la única que conforma actitudes feministas y que ve las cosas desde otra perspectiva, pues detecta las injusticias acontecidas por cuestión de género e intenta buscar unidad con el resto de mujeres para cambiar la situación.

Esta serie con tanta repercusión debería haber sido tratada y nombrada de manera correcta. Podría entonces ser instructiva para el público, en concreto para su target adolescente, sirviéndoles para identificar casos similares a su alrededor. Se piensa también que el uso del término *bullying* ha podido estar ligado a motivos económicos, pues es más rentable y acapara más audiencia la temática del acoso escolar que la del machismo, que implica una crítica a la mitad del público potencial de la serie.

Se considera que muestra de manera acertada diferentes formas de sexismo y de violencia machista, así como la pasividad de la sociedad ante estas situaciones de acoso constante por cuestión de género. También se refleja la falta de castigo a los agresores por un sistema ineficaz, que siempre desconfía de la víctima y hace que se sienta culpable.

Aún así es necesario decir que mientras que este tipo de productos sigan sin mostrarse abiertamente desde una perspectiva crítica de género y se llame a las cosas por su nombre de poco servirán. Llama la atención que a lo largo de todo el metraje de la serie, y después del análisis aquí realizado, no se encuentren palabras como machismo, violencia de género, patriarcado o feminismo.

6. Bibliografía

Álvarez, Henar. (20 de abril de 2017). "Por Trece Razones", el fenómeno adolescente que pinta a las chicas peor que "Twin Peaks". El Confidencial. Recuperado de http://blogs.elconfidencial.com/cultura/series/chanquete-ha-muerto/2017-04-30/por-trece-razones-fenomeno-adolescente-millennials_1374472/

Bernárdez, Asunción. (2007). Representación cinematográfica de la violencia de género: femenino y masculino en el cine comercial español. *Circunstancia* 1(12).

Díaz-Aguado, María José. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del Psicólogo* 23(84).

Expósito, Francisca. (2011). Violencia de género. *Mente y Cerebro* 48, p. 20-25.

León, Benito., Felipe, Elena., Fajardo, Fernando, y Gómez, Teresa. (2012). Cyberbullying en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria: Variables moduladoras y redes sociales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(27), p. 771-788.

Maqueda, María Luisa. (2006). La violencia de género: entre el concepto jurídico y la realidad social. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología* (8).

Olweus, Dan. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK: Blackwell.

Onieva, Álvaro. (21 de abril de 2017). El guionista de "Por Trece Razones" se defiende las críticas por suicidio. Fotogramas. Recuperado de <http://www.fotogramas.es/series-television/Por-trece-razones-critica-suicidio-Hannah-Baker>

Onieva, Álvaro. (26 de abril de 2017). No, "Por Trece Razones" no es una serie "necesaria". Fotogramas. Recuperado de <http://www.fotogramas.es/series-television/Por-trece-razones-critica-serie-Netflix>

Portalatín, Beatriz. G. (11 de mayo de 2017). "Por 13 Razones": la serie sobre el suicidio juvenil divide a los expertos. El Mundo. Recuperado de <http://www.elmundo.es/sociedad/2017/05/10/59135628468aeb07108b461d.html>

Rey, Alberto. (7 de mayo de 2017). Por Trece Razones: la serie del año es mala. El Mundo. Recuperado de <http://www.elmundo.es/blogs/elmundo/asesinoenserie/2017/05/07/por-trece-razones-la-serie-del-ano-es.html>

Rico, Nieves. (1996). Violencia de Género: Un problema de Derechos Humanos. *Serie Mujer y Desarrollo* 16, LC/L9.57.

Zamora, Inma. (5 de mayo de 2017). Por qué el suicidio de Hannah Baker no es apto para adolescentes. ABC. Recuperado de http://www.abc.es/play/series/noticias/abci-trece-razones-suicidio-hannah-baker-no-apto-para-adolescentes-201705050132_noticia.html

EL FEMINISMO COMO OBJETO DE CONSUMO EN LA SOCIEDAD DEL ESPECTÁCULO

Padilla Díaz, Amanda
Universidad Carlos III de Madrid
amanda.padilla.diaz@gmail.com

RESUMEN:

En el presente artículo trataremos de repensar la relación entre feminismo, capitalismo, consumo y cultura mainstream, tratando de dar respuesta al cambio de paradigma al que venimos asistiendo. A través de este interrogante cuestionaremos la viabilidad política de la denominada cultura celebrity, el feminismo como cuestión hegemónica y las posibilidades de agencia en un mundo globalizado.

PALABRAS CLAVE: Feminismo-posmodernidad-capitalismo-consumo-espectáculo.

1. Introducción

Si podemos decir algo acerca del feminismo en la actualidad es precisamente la imposibilidad de pronunciarnos unánimamente acerca de la cuestión. Más que una indecibilidad inherente, esta aparente imposibilidad se refiere a la complejidad y multiplicidad que puede caracterizarlo, no pudiendo siquiera hablar de un feminismo singular y en mayúsculas sin incurrir en olvidos y excepciones imperdonables. El feminismo quizá no sea posible si no es desde su continua problematización, que generará nuevos interrogantes y paradigmas. La pregunta que aquí nos ocupa tratará así de dar respuesta al momento presente que atraviesa el feminismo.

Pero no podremos pensar la cuestión sino es en relación al doble marco sistémico en el que se encuentra: capitalista y heteropatriarcal; marco que a su vez establecerá una serie de interrelaciones entre identidades, consumo, feminismos, obsolescencia, *mainstream* y hegemonía. Encontramos otro vector que atravesará todo, que dota de sentido al quehacer teórico-práctico y que nos sitúa en un radio de acción concreto. De esta manera, realizar una lectura crítica de la historia no resulta sólo fundamental sino (y especialmente) un requisito previo para la construcción de cualquier discurso con pretensiones de coherencia o legitimidad.

Pero la historia de las luchas feministas ha sido también la historia de las respuestas y reformulaciones patriarcales ante cada conquista, y cada llegada de una nueva forma de opresión heterosexista. Y pese a que capitalismo y patriarcado resulten sistemas con génesis y recorrido propio, no podremos en la actualidad concebirlos como independientes, en tanto que aliados que ejercen opresiones comunes y se nutren mutuamente entre sí. Podemos referirnos al menos a dos momentos previos en los que la alianza entre patriarcado y capitalismo ha sido fundamental:

- La mística de la feminidad, formulada por Betty Friedan (1963).
- El mito de la belleza, conceptualizado por Naomi Wolf (1990).
- El feminismo como objeto de consumo, como cuestión actual.

El patriarcado se presenta con diferentes rostros, cada vez más pretendidamente neutrales, pero su estrategia no es ya tan diferente. Se impone en lo más íntimo o propio, ya sea en el hogar, en la propia piel o en las luchas de quienes denuncian toda esta mecánica soterrada del poder. Desde nuestra experiencia, hoy sabemos que naturalizar algo es la manera más sencilla y directa de justificarlo y así, negar las posibilidades de cambio. Tal vez por esto debemos más que nunca recordar aquel alegato del feminismo radical: lo personal es político, precisamente porque no encontramos ámbito, en lo público o en lo privado, que se encuentre exento de opresiones. En segundo lugar, el consumo ha sido otra de las constantes en los tres momentos diferenciados: el consumo de productos del hogar como autorrealización personal para las mujeres, el consumo de productos cosméticos, adelgazantes y cirugías que marcan el camino inagotable hacia la mujer imposible y el consumo del propio feminismo vaciado de contenido y converso ya en producto contingente y perecedero.

Desde los productos comercializados por empresas que han generado su riqueza a partir de la explotación, hasta la consideración de los significados políticos de autoproclamarse feminista públicamente, no podemos sino entender que la cuestión del feminismo como objeto de consumo es problemática y diversa. En este sentido destacaremos tres aspectos diferenciados: la cultura *celebrity* y la viabilidad de las voces en la esfera pública, la hegemonía y el *mainstream* y el consumo y la obsolescencia.

2. La cultura *celebrity*

El feminismo no ha gozado, históricamente, de simpatías o popularidad social, sino que ha soportado una serie de estigmas y estereotipos misóginos a lo largo de toda su andadura política. Por esta razón, cuando la palabra *FEMINIST* se ilumina tras la actuación de Beyoncé en los *VMA* 's del 2014, algo cambió en el imaginario colectivo para siempre (Hamad, 2015). Por primera vez, encontramos referencias abiertamente feministas en la cultura *mainstream*; películas, música y series como *Girls* que han ido un paso más allá del pretendido feminismo de producciones anteriores como *Sexo* en Nueva York. Ciertamente podemos afirmar que estamos asistiendo a un cambio en los contenidos de la cultura *mainstream*, así como a la importancia que se le concede públicamente al posicionamiento político como manera de visibilizar determinadas causas. Nos encontramos en un punto excepcional históricamente, un momento lleno de incoherencias y ambigüedades, en el que la igualdad formal convive plácidamente con la desigualdad efectiva (De Miguel, 2015).

Que el patriarcado sea capaz de reinventarse y adaptarse continuamente a nuevas situaciones no resulta, en absoluto, novedoso. Sí lo será, por otra parte, la fetichización que nos venimos encontrando del propio feminismo, entendida desde la lógica patriarco-capitalista de absorción de toda amenaza por parte del sistema. Una vez asimilado y transformado en producto de consumo que obedece las reglas del juego existente, no puede resultar ya amenaza alguna para el sistema. Cabrá preguntarse, llegados a este punto, qué encontraremos tras la gran pantalla del *entertainment mainstream*, qué puede haber tras un feminismo que no amenaza el estado actual de cosas y que goza de las simpatías del sistema patriarcal y capitalista. Autoras como Ana de Miguel han denunciado los peligros inherentes de la alianza patriarco-capitalista, formulados a través de los nuevos rostros de un patriarcado barnizado de farsas y mitos neoliberales (De Miguel, 2015, p. 24).

¿Qué ha ocurrido tras la supuesta victoria del feminismo? Naomi Wolf en "El mito de la belleza" (1990) e innumerables autoras alertaron de la peligrosa capacidad del patriarcado de reinventarse y adaptarse continuamente. Quizá sea este el fenómeno que asistimos a través del denominado feminismo *mainstream*. Frívolo y accesible, ha resultado una bandera fácil de sostener, bien debido a la sencillez limitada de sus proclamas, bien debido a la manera en que ha sido popularizado (Keller, 2015).

En primer lugar, resulta más que pertinente analizar qué significados sociales conlleva el mero uso de la palabra feminista, precisamente porque no se trata de un término neutro en absoluto. Las críticas formuladas a este término no son escasas, ya sea desde la autocrítica feminista que sostiene Butler (con las problemáticas de un feminismo singular o feminismos con apellidos) (Butler, 1990, p. 36) hasta voces más distantes del feminismo que encuentran problemático un término que, hipotéticamente, nada tiene que ver con la equidad. Incluso dentro de la propia academia, no han faltado conversaciones sobre la idoneidad de emplear el término feminismo o “estudios de género”, por revestir un carácter más neutral. En cualquier caso, sabemos que autodefinirse como feminista no deja de resultar un acto político, entendiendo el lenguaje desde su potencialidad performativa (Butler, 2014).

¿Existen consecuencias políticas en el hecho de autoproclamarse feminista? El propio miedo que existe acerca del mero término podría demostrar que sí, además de la capacidad performativa señalada (Austin, 1995). Que autodenominarse feminista sea valorado socialmente no es una cuestión que debamos subestimar, puesto que supone una breve victoria en la lucha por el sentido común. Supone, en cualquier caso, una apertura frente a los férreos límites de lo admisible/inadmisible en la cultura *mainstream*, lo que supone que miles de personas podrán crecer pensando que el feminismo es algo positivo, que es más de lo que podremos decir ninguna de nosotras. Este cambio en el imaginario colectivo, pese a que siga siendo parcial, supone una grieta en la manera de comprender los roles y las identidades de género, y debemos considerar esta cuestión con la suficiente atención.

De esta manera, podemos entender que cuando un personaje mediático se define a sí mismo como feminista algo está ocurriendo, lo que nos conduce a otra nueva problemática: ¿qué relevancia implica esto, más allá de la mera visibilización? Por una parte, si bien puede resultar beneficiosa la popularización del feminismo a la que estamos asistiendo, corremos el peligro de caer en el culto a la cultura *celebrity* como medio para la construcción de una voz propia. Cuando Caitlyn Jenner hizo pública su transición en el año 2015, pasó rápidamente a ser considerada la nueva representante de los colectivos trans norteamericanos. Sin embargo, como han señalado a menudo activistas, los privilegios de Caitlyn como *celebrity* la distancian considerablemente de las realidades de las personas trans que no gozan de la misma fama ni dinero, ni por supuesto del apoyo mediático que Caitlyn sí ha recibido (Serrano, 2016). Hacer visible experiencias como ésta resulta enriquecedor y beneficioso para todas; imponer

representantes de la cultura *celebrity* a luchas históricas que quizá no necesiten de líderes, no lo es en absoluto.

Por otra parte, aunque consideremos el hecho de autoproclamarse feminista como políticamente efectivo, cabe preguntarse si resulta en algún sentido suficiente. El feminismo *mainstream* ha recibido a menudo críticas sobre la banalidad de sus propuestas (Cobb, 2015), a menudo limitadas a la defensa del feminismo como carta libre para cualquier contenido de carácter dudosamente antisexista. El conflicto inherente entre concepto y contenidos nos presenta el carácter aporético de la cuestión: "¿Es posible llamarse feminista y decir a otras mujeres: *arrodíllense, perras*, como lo hace Beyoncé en su canción?" (Feliciano, 2014, p. 2) El feminismo entendido como libertad de elección no debería suponer ninguna contradicción, pese a que recientemente se venga utilizando de una manera peligrosamente neoliberal.

El *feminismo celebrity* nos conduce de nuevo a las políticas de representación, al funcionamiento de los medios como productores de opinión pública y especialmente, a la viabilidad de las voces en la esfera pública. De la misma manera en que Butler planteaba a partir de la cuestión del duelo cómo unas vidas cuentan más que otras (Butler, 2009) podremos entender la viabilidad de unas voces sobre otras en la proclama del feminismo. En primer lugar, por la aceptabilidad de unas reivindicaciones vacías, que resulta admisible para la estructura, y que debería despertar nuestras sospechas por lo inofensivas que resultan para la misma. Como escribe Audre Lorde: "las herramientas del amo nunca desmontan la casa del amo. Quizás nos permitan obtener una victoria pasajera siguiendo sus reglas del juego, pero nunca nos valdrán para efectuar un verdadero cambio" (Lorde, 1979). En segundo lugar, porque las propias voces que lo sostienen resultan inteligibles para el propio sistema. Y sin embargo, el rechazo al feminismo *mainstream* resultaría demasiado sencillo, además de negligente frente a la responsabilidad de repensar el feminismo desde todas sus problemáticas.

Este movimiento encontró contestación rápida, más allá de la misoginia habitual, en el propio seno del movimiento feminista. Especialmente en el ámbito del feminismo académico, no han faltado voces preguntándose si bastaba sencillamente con colocar el término sobre la mesa, si éste ha sido ya vaciado de todo contenido. Más aún, un nuevo movimiento de vigilancia sobre qué o quién debía o podía ser feminista se instauró frente al feminismo *mainstream*, lo cual resulta ciertamente comprensible pero

no por ello menos problemático: la forma en la que la vigilancia normativa puede utilizarse como herramienta de saber-poder ha de ser aún susceptible de cuestionamiento.

Hacernos preguntas sobre las posibilidades políticas de la conversión de un movimiento social en objeto perecedero con fecha de caducidad no solo es necesario, también urge al momento presente que vivimos. El momento de un mundo posmoderno y globalizado esclavo de su propia esquizofrenia y de los ritmos vertiginosos de los mercados y el consumo sin límites. La aparente victoria pasajera puede ofrecernos posibilidades estratégicas, sin abandonar la hermenéutica de la sospecha (Amorós, 1997) como arma imprescindible en el camino pendiente.

Por otra parte, resulta necesario mencionar los focos estratégicos de la cultura *mainstream*, en tanto que cuestión geopolítica, preguntándonos también acerca de sus significados en el panorama mundial actual. Tratar de definir el nuevo orden mundial no resulta una tarea sencilla, como viene alertando Noam Chomsky (Chomsky, 1994); aunque tratemos de capturar su esencia a través de capitalismo, globalización o neoliberalismo, tal vez encontremos en el imperialismo un rasgo definitorio y esencial en lo que al panorama cultural respecta. ¿Es la cultura *mainstream* y su consecuente culto a la *celebrity* la nueva herramienta imperialista del denominado *soft power*? Bajo esta nueva estrategia, opuesta al *hard power*, no encontraríamos sino otro nuevo mecanismo de control: “Es la idea de que, para influir en los asuntos internacionales y mejorar su imagen, Estados Unidos debe utilizar su cultura y no su fuerza militar, económica e industrial” (Martel, 2010, p. 14). De esta manera, la reformulación de feminismo como nueva opción de consumo tras la intencionalidad de desactivar su potencialidad como movimiento político, tendría un origen muy concreto, seguido ejemplarmente por los países receptores y reproductores de la cultura *celebrity*.

3. Hegemonía y *mainstream*

La cuestión que aquí nos ocupa y el momento en el que nos encontramos nos instan a cuestionar el lugar que ocupa la cultura *mainstream* en nuestra sociedad hoy. Nos encontramos, sin duda y como sucede a menudo en la historia frente a un momento sin precedentes, que rompe de manera radical con la comprensión moderna del consumo cultural, las identidades y la forma de hacer política. Resulta, en cualquier caso, necesario situar la cuestión en un mundo globalizado y de tendencias aún

imperialistas, más allá de la contradicción aparente. Tal como se pregunta Frédéric Martel: "¿Por qué domina el mundo el modelo estadounidense de *entertainment* de masas?" (Martel, 2010, p. 15). Sin duda, el flujo de los contenidos no ha resultado equilibrado en ningún caso, y el lugar de la distribución al mundo de productos culturales, modas y nuevas maneras de vivir y de pensar tiene orígenes muy concretos, como será especialmente el caso de Estados Unidos.

Encontramos, sin duda, otra multiplicidad de factores que intersectan y explican la influencia de la cultura *mainstream* en el panorama actual, que no dejan de estar intrínsecamente ligados al contexto globalizado al que hemos hecho referencia. La manera en la que consumimos estos productos junto al protagonismo de las redes sociales ofrecen una nueva experiencia de comunicación sin límites, de aparente horizontalidad y en definitiva, la democratización cultural por excelencia. ¿Qué encontramos bajo todos los logros de la revolución digital? Sin duda, estos hechos han marcado un punto de no retorno en nuestra comprensión de la cultura y la sociedad. Desde la potencialidad subversiva de las redes en la Primavera Árabe hasta el acoso misógino hacia activistas declaradas, comprendemos que no resulta posible limitar las posibilidades de un arma que está en las manos de todos. Más allá de cualquiera de sus peligros, tenemos la obligación presente de pensar el mundo y la cultura en la que vivimos también a través de las redes sociales y los *mass media*, puesto que forman parte de nuestra realidad actual. De esta manera, entenderemos que si las redes pueden formar parte de este problema, esto es, del consumo sin límites, de la extrema necesidad de estar siempre conectados y de la reproducción continuada del espectáculo; también comprenderemos que son parte de la solución, y que resulta anacrónico tratar de pensar la cuestión al margen de ellas. Recordaremos, de nuevo la celeberrima asunción foucaultiana: donde hay poder hay resistencia (Foucault, 1976).

Nos encontramos ya, situados frente a algunos de los factores determinantes para la cuestión, que ya hemos mencionado: el capitalismo, el consumo, la cultura *celebrity*, la globalización, el imperialismo y las redes sociales. Llegados a este punto cabe preguntarse, ¿qué relevancia cobrarán todos ellos en relación al feminismo? Como hemos explicado, nos encontramos en un momento crítico y decisivo, un momento en el que la complejidad de las relaciones entre todos estos aspectos nos exige problematizar el feminismo desde nuevos ángulos. En primer lugar y para tratar de acotar la cuestión que aquí nos ocupa, nos referiremos a la autoproclamación feminista

en la esfera pública por parte de la *celebrity* como protagonista esencial de la cultura *mainstream*.

Una vez más, nos preguntaremos: ¿basta sencillamente con colocar el término sobre la mesa, si éste ha sido ya vaciado de todo contenido? Esta pregunta cobra especial relevancia junto a la visión del feminismo como libertad de elección. Por supuesto, cualquier comprensión del feminismo ha de partir de la libertad, pero no en términos neoliberales que reduzcan toda forma de libertad a libertad de consumo, olvidando todos los aspectos que nos construyen y restringen. Si bien resulta peligroso otorgar privilegios a determinadas voces que dicten qué es el verdadero feminismo, no es menos problemático caer en el absurdo de considerar liberadora cualquier práctica, bajo el dudoso pretexto de la libre elección en un sistema dual marcado por la alianza patriarco-capitalista (Amorós, 2005).

Por otra parte, atribuir la extensión del feminismo al movimiento *mainstream* resulta absurdo y especialmente injusto, pues supondría invisibilizar el trabajo histórico de militantes y académicas por que el feminismo dejase de ser un movimiento de minorías. En segundo lugar, la relación del consumo con el feminismo nos conduce a la pregunta del feminismo como moda o corriente más o menos temporal. Que el feminismo sea una moda puede resultarnos útil, pero no podemos olvidar que llegará el momento en que la moda queda obsoleta, y habrá que preguntarse entonces las utilidades restantes que puedan quedarnos. Entender la alianza entre capitalismo y patriarcado nos permite comprender que no hay feminismo posible en un sistema capitalista y que no podemos caer en las concesiones hacia lo ubicuo.

No podemos aún conocer el futuro del feminismo *mainstream*, ni su durabilidad antes de la llegada de su caducidad programada. Pero desde nuestro pasado y nuestro presente no podemos olvidar la potencialidad del feminismo como artefacto detonante, siempre amenazador para el sistema que pretende dismantelar. Al tratar de repensar la cuestión desde una perspectiva hegemónica deberemos preguntarnos qué hegemonía es la que tratamos de proyectar sobre la cultura *mainstream*: la del neoliberalismo implacable capaz de transformarlo todo en objeto de consumo (Potter, 2004), o la del sentido común por extender la justicia social (Butler, 1990).

4. Conclusiones

La historia del movimiento feminista ha sido organizada a través de tres momentos o periodos fundamentales que hemos pasado a denominar las olas del feminismo. Este nombre se debe, parcialmente, al impacto derivado del paradigma imperante y las nuevas corrientes e ideas. También podemos entender la intencionalidad tras esta denominación como diversa, entendiendo que esta elección también responde al carácter del feminismo como movimiento político, dinámico y creciente. Traemos de nuevo la reflexión inicial: si podemos decir algo acerca del feminismo en la actualidad es precisamente la imposibilidad de pronunciarnos unánimemente acerca de la cuestión.

Aquello que ha generado, a menudo, cansancio y hastío ha resultado, al mismo tiempo, la complejidad propia que hace del feminismo, como señala Butler, un movimiento de la justicia. Hacer teoría feminista supone, en cualquier caso, un compromiso con la interseccionalidad, con las diferentes corrientes y paradigmas, pasados y presentes. Aprender a situarnos sin romper las redes que conectan cada manera de entender la militancia y la filosofía feminista, ser capaces de restablecer y generar las genealogías que el patriarcado nos ha negado. La importancia de pensar el feminismo desde el *mainstream*, desde sus formulaciones más actuales supondrá, por tanto, una exigencia ante nuestro compromiso de comprender la realidad en la que vivimos para ser capaces de transformarla.

En lo referente a la cultura *mainstream* podemos encontrar dos corrientes fuertemente polarizadas, aunque resulten fácilmente comprensibles a partir de la misma lógica: aquella que demoniza todo lo perteneciente al *mainstream*, en tanto que cultura barata de masas de pobre contenido (Lenore, 2015); aquella que celebra el *mainstream* como cultura popular democratizada y perteneciente a todos. Como he mencionado, tal vez no resulten tan distantes y sólo debemos hacer un esfuerzo por reconciliarlas, exigiendo a los contenidos de la cultura *mainstream* un compromiso real con las proclamas feministas, más allá de lo estético pasajero; combatiendo la noción de la buena cultura/buen gusto como símbolo de estatus en la peor formulación del clasismo más rancio. El *mainstream*, en cualquier caso, está aquí y si bien sus productos resultan perecederos, tal vez éste nos sobreviva como lógica cultural. Tratemos, en cuanto nos sea posible, de recibirlo críticamente, sin dejar de elaborar y reconstruir estrategias feministas que continúen resultando peligrosas para el sistema.

5. Bibliografía

Amorós, Celia (2005). Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización. Madrid: Minerva Ediciones

Amorós, Celia (1997). Tiempo de feminismo: sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad. Madrid: Cátedra

Austin, John Langshaw (1995). Cómo hacer cosas con palabras. Barcelona: Paidós.

Butler, Judith (2007). El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: Paidós

Butler, Judith (2014). Lenguaje, poder e identidad. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Chomsky, Noam (2013). El nuevo orden mundial (y el viejo). Madrid: Austral

Cobb, Shelley (2015) Is this what a feminism looks like? Male celebrity feminism and the postfeminism politics of "equality". *Celebrity studies*, 6(1), 136-139.

De Miguel, Ana (2015). Neoliberalismo sexual: el mito de la libre elección. Madrid: Cátedra.

Feliciano, Omar (2014). El feminismo de la celebridad

Foucault, Michel (2010). Historia de la sexualidad I, La voluntad del saber. Buenos Aires: Siglo XXI

Friedan, Betty (2017). La mística de la feminidad. Madrid: Cátedra

Heath, James & Potter, Andrew (2005). Rebelarse vende: el negocio de la contracultura. Colombia: Editorial Taurus

Hamad, Hannah & Taylor, (2015) Feminism and contemporary celebrity cultura. *Celebrity Studies*, 6(1), 124-127

Keller, Jessalynn & Ringrose, Jessica (2015) 'But then feminism goes out the window!': exploring teenage girls critical response to celebrity feminism. *Celebrity studies*, 6(1), 132-135

Lenore, Víctor (2015). Indies, hipsters y gafapastas: crónica de una dominación cultural. Madrid: Capitán Swing Libros

Lorde, Audre (2003). La hermana, la extranjera: artículos y conferencias. Madrid: Horas y Horas

Martel, Frédéric (2011) Cultura mainstream: cómo nacen los fenómenos de masas. Madrid: Editorial Taurus

Serrano, Julia (2016). Whipping girl: A transsexual woman on sexism and the scapegoating of femininity. Hachette UK

Wolf, Naomi (2002). The beauty myth: How images of beauty are used against women. New York: HarperCollins Books

FRIDA KAHLO EN LA GRAN PANTALLA. LA REPRESENTACIÓN CINEMATOGRAFICA DE LA ARTISTA MEXICANA EN EL *BIOPIC*: EL CASO DE FRIDA Y *FRIDA, NATURALEZA VIVA*

Toscano Alonso, María
Doctoranda de la Universidad de Sevilla

RESUMEN:

En los últimos años, Frida Kahlo se ha constituido como una de las referentes feministas más internacionales. Su físico reconocible no es más que la parte visible de una mujer con una vida llena de dolor, sufrimiento y lucha. Ante la relevancia que tiene la artista mexicana en la actualidad, cabía preguntarse cómo aparece representada en un medio tan consumido como es la cinematografía, dada la importancia de los mensajes que se transmiten en dicho medio así como los roles y estereotipos que en éste se ponen de manifiesto. Por ello, esta investigación se centra en el estudio de la representación de Frida Kahlo en dos filmes: *Frida* y *Frida, naturaleza viva*. Tomamos como base teórica los trabajos de Teresa de Lauretis y Laura Mulvey, principales representantes de la Teoría Fílmica Feminista. Además, observamos el panorama referente al *biopic* y a las representaciones femeninas en dicho género cinematográfico. Para poder observar la representación de Frida Kahlo, hemos utilizado una rejilla de análisis a través de la que se estudia al personaje como persona en sus dimensiones físicas, psicológicas, sociales y sexuales, así como su rol y su posición dentro del esquema actancial.

PALABRAS CLAVE: Frida Kahlo, representación femenina, *biopic*, cine biográfico, mujer en la historia

1. Introducción

El cine, con frecuencia, ha representado a personas cuya presencia en la historia ha sido relevante por un motivo u otro. Dado el carácter socializador del cine, que crea y refuerza ideas, valores y comportamientos, consideramos importante detenernos a observar cómo son representadas las mujeres en los *biopics*, qué mujeres son representadas y qué se cuenta de sus vidas y de aquello por lo que tienen peso en la historia. En esta ocasión vamos a detenernos en la figura de Frida Kahlo.

Magdalena Carmen Frieda Kahlo y Calderón (1907-1954), fue una artista mexicana cuya obra surge y se consolida como un medio de expresión de su propia realidad. A

menudo, ha sido considerada como una artista surrealista pero ella misma se desliga de la corriente y destaca que pinta su propio mundo, no su mundo onírico. Su obra está llena de simbología y elementos imbricados con sus experiencias vitales personales, de manera que sus vivencias y su obra crean un conjunto que permite comprender de forma más completa a la artista.

2. Corpus

El análisis de este trabajo se realizará sobre los dos *biopics* que se han producido sobre la artista mexicana Frida Kahlo (Tabla 1).

Título	Director/a	Año
<i>Frida, naturaleza viva</i>	Paul Leduc	1983
<i>Frida</i>	Julie Taymor	2002

Tabla 1. *Corpus* de análisis de la investigación. Elaboración propia.

3. Objetivos

El objetivo principal de esta investigación es dilucidar cómo es representada Frida Kahlo en el cine, qué tipo de personaje se crea en torno a su figura, así como observar qué aspectos de su vida son mostrados. Estableceremos los acontecimientos que fueron relevantes en el devenir de su vida y si están o no presentes en los filmes.

4. Preguntas de investigación

¿Es Frida Kahlo representada cinematográficamente en función a los logros por los que es conocida?

¿Es la protagonista de los filmes y se demuestra su valía o aparece a la sombra de un personaje masculino?

¿Se muestran aspectos de su vida en solitario o siempre está vinculada a un hombre?

¿Con qué tipo de roles es representada?

¿Es un personaje complejo que muestra un arco de evolución?

¿Es el sujeto de la historia y es mostrada de forma activa?

5. Estado de la cuestión

Cuando queremos acercarnos al cine biográfico encontramos que la bibliografía específica al respecto aún es escasa, siendo éste todavía un género difuso. También son limitados los textos sobre la representación femenina en el *biopic* desde una perspectiva de género, aunque en los textos sobre cine biográfico hallamos algunos apartados dedicados a dicha cuestión y existen algunos artículos y capítulos de libros sobre los que nos detendremos más adelante.

Sobre Frida, en el texto de Camarero Gómez (2011), encontramos un breve resumen de los aspectos que destacan en cada filme de la artista, comparándolos brevemente, y su relación con Diego Rivera, sin embargo no hace un análisis en profundidad sobre la vida de Frida y lo que se representa en los filmes.

6. Teoría Fílmica Feminista

La Teoría Fílmica Feminista surge en los años 70 con la premisa de “desentrañar las claves de la representación, así como de la construcción de la subjetividad, haciendo hincapié en conceptos como deseo y placer, conceptos negados históricamente a la subjetividad femenina” (Castejón Leorza, 2004: 305). De las teóricas de esta corriente vamos a tomar ideas de Teresa de Lauretis y Laura Mulvey.

Desde hace décadas, “la representación de la mujer como espectáculo (...), omnipresente en nuestra cultura, encuentra en el cine narrativo su expresión más compleja y su circulación más amplia” (De Lauretis, 1992: 13). Podemos decir que el cine tiene una gran responsabilidad en cuanto a aquello que muestra ya que a través de éste se crea un imaginario social sobre las figuras representadas, dando lugar a la posibilidad de contribuir en el fomento de determinadas actitudes, debido a su carácter de agente socializador. “Como seres sociales, las mujeres se construyen a partir de los efectos del lenguaje y la representación” (De Lauretis, 1992: 29), ambos utilizados y dominados por el patriarcado, ya que éste ha sido el poseedor del poder y, por tanto, de la palabra.

“El cine y las películas interpelan a las mujeres lo mismo que a los hombres. Sin embargo, lo que distingue a las formas de esa interpretación está lejos de ser obvio” (1992: 29), a menudo la mujer toma la posición de objeto dentro del filme, el objeto que es mirado, tanto dentro como fuera de la pantalla, sin embargo, rara vez ocupa el

lugar de sujeto que mira, este espacio está reservado para el hombre. Se crea entonces la relación mirada/imagen que corresponde a la relación hombre/mujer, es decir, "el cine dominante instala a la mujer en un particular orden social y natural, la coloca en una cierta posición del significado, la fija en una cierta identificación. Representada como término negativo de la diferenciación sexual, espectáculo-fetichismo o imagen especular, en todo caso ob-scena (esto es, fuera de la escena)" (1992: 29).

En cuanto a la identificación de los/as espectadores/as con los personajes, muy relacionada con lo anterior, Laura Mulvey (2001) plantea dos ideas. Por una parte, habla sobre la escopofilia, idea surgida de Sigmund Freud relativa al placer de observar a otros, en este caso a través de la pantalla. Por otra parte, trata la identificación que se produce a raíz del narcisismo y la construcción del ego ya que "el cine posee estructuras de fascinación suficientemente fuertes como para permitir pérdidas temporales del ego y, simultáneamente, reforzarlo" (Mulvey, 2001: 369), lo que lleva al espectador a identificarse con el personaje. A continuación, expone que la mujer se convierte en un elemento pasivo, debido a que "la mirada determinante del varón proyecta su fantasía sobre la figura femenina, a la que talla a su medida y conveniencia" (2001: 370).

7. El *biopic* como género

Las películas biográficas han estado presentes desde los inicios del cine, "casi trescientos *biopics* fueron producidos por los grandes estudios durante el período clásico de 1927-1960" (Custen, 1992: 3). Actualmente, encontramos una considerable cantidad de *biopics* (*biographical pictures*) que narran vidas e historias de diversa naturaleza y con distintos enfoques. Sin embargo, aunque estas películas estén en la historia del cine, cabe preguntarse: ¿Qué constituye al *biopic* como género?

Para Custen "una película biográfica es la que representa la vida de una persona histórica, pasada o presente" (1992: 5). Por su parte, Moral denomina el *biopic* como un "género borroso" (2001: 88) y cuestiona que la simple presencia de un personaje histórico convierta a un filme en un *biopic*; dice que es evidente la necesidad de éste pero no suficiente (2010: 12-13). Bingham afirma que "el *biopic* narra, expone y celebra la vida de un sujeto con el fin de demostrar, investigar o cuestionar su importancia en el mundo" (2010: 10). Por otro lado, Cucca va mostrando el proceso que le lleva a determinar lo que entiende por *biopic*:

El análisis de un género nos permite captar las dinámicas subyacentes como pone de relieve el pacto táctico entre quien cuenta la historia y quien la ve y escucha, la audiencia. Este contrato entre cineastas y audiencia se basa principalmente en la promesa de los primeros de decir algo nuevo sobre la matriz de algo conocido y familiar. En el caso de los biopics, historias de vidas reales de personajes más o menos conocidos (2011: 169).

Podemos, pues, decir que existe cierto consenso entre los autores a la hora de determinar el rasgo principal del *biopic*. Sin embargo, tanto Custen como Moral, proponen otros elementos que consideran característicos del género, pero encontramos que estos no aparecen en todos los *biopics*. Es cierto que, tanto los aspectos mencionados por Moral (inicio *in media res*, ausencia de enunciador, supuesta objetividad...) como por Custen (presencia de la familia, inicio determinado por aquello que caracteriza al personaje...), van a estar presentes a menudo pero no van a ser los que constituyan al *biopic* como tal, ya que pueden aparecer o no.

Por ello, y a la vista de la ausencia de la definición de rasgos comunes a todas las obras –muestra de la escasa profundización que existe sobre el tema–, el elemento que pensamos indispensable es que “en la narración biográfica el personaje desempeña claramente el rol *Sujeto*, definido no por casualidad por Greimas como un *verdadero actante del espectáculo*” (Moral, 2010: 82). Así, es el protagonismo de un personaje histórico el que da al filme el carácter biográfico, ya que cada obra que contenga este elemento puede estar inscrita en otro u otros géneros a su vez y ser contada de diversas maneras.

7.1. Panorámica de los *biopics* sobre mujeres

La Historia ha marginado y ocultado de forma asidua el papel de las mujeres en el desarrollo y evolución de la misma. Esto, ligado al bajo porcentaje de personajes femeninos en el cine, da como resultado que haya “casi dos veces y media más biografías masculinas que femeninas. Además, la mayor parte de las biografías femeninas son de artistas y amantes” (Custen, 1992: 65-66). El autor señala que estas mujeres son representadas como un objeto de la mirada masculina.

Un gran porcentaje de los *biopics* sobre mujeres son relativos a la realeza, un 17% vemos en el texto de Custen (1992) –no se encuentran datos de si el porcentaje es mayor o menor en la actualidad. En esta representación, “a menudo, la figura real femenina debe elegir entre su corazón y su compromiso “profesional” para el Estado.

La mera propiedad hasta del deseo sexual se toma a menudo, por los hombres, como un signo de debilidad" (105).

Con respecto a las artistas, vemos que "en su proyección siempre aparece un hombre, marchante, amante o amigo, del cual, según el discurso fílmico, dependió su felicidad. No tuvieron demasiados momentos de plenitud y el arte fue la válvula de escape a tanto sufrimiento" (Camarero Gómez, 2011: 60). En el caso de la política, existe "una invisibilización del papel de la mujer que deja al descubierto un cine que mantiene aún una poderosa mirada patriarcal y androcéntrica sobre la realidad" (Herrera & López, 2013: 63). Con respecto a esto último debemos detenernos en que tan solo se han llevado a la gran pantalla como protagonistas a dos de las cincuenta presidentas electas de la historia (2013: 64); además, las primeras damas que han sido representadas siempre dependen de la figura masculina y renuncian a sus carreras profesionales, limitándose a ser compañía del Presidente.

Bingham (2010) asegura que a menudo los personajes femeninos en los *biopics* han sido víctimas y aquello que las hace exitosas siempre aparece rodeado de conflictos y tragedia, también, con frecuencia, se muestra a estas mujeres como trastornadas por diversas circunstancias (2010: 217). Conforme han ido avanzando los tiempos, se han ido incorporando nuevas biografías de diversa índole a la cinematografía, una de ellas es *Erin Brockovich* (Steven Soderbergh, 2000), que muestra a una mujer fuerte y luchadora, a la que Bingham le dedica un capítulo afirmando que no aparece victimizada. Sin embargo, pone de relieve que "como película biográfica sobre una mujer es una excepción que confirma la regla" (2010: 334).

8. Metodología

La metodología de la que aquí vamos a valernos consiste en el análisis de las esferas de acción (Propp, 1981) de la Narrativa Audiovisual. Para llevar a cabo dicho análisis, utilizaremos la rejilla desarrollada por Guarinos (2013) (Tabla 2), que se compone de tres niveles de análisis similares a los que proponen Casetti y Di Chio en *Cómo analizar un film* (2003): personajes desde **el nivel del relato** (como persona), **el nivel de la historia** (como rol) y **el nivel de la fábula** (como actante).

REJILLA DE ANÁLISIS DE PERSONAJES FICHA TÉCNICA				
Nombre: Nacionalidad: Carácter principal o secundario: Carácter protagonista o antagonista: Película: Año:				
NIVEL DEL RELATO. PERSONAJE COMO PERSONA				
	Edad	Rasgos indiciales (Apariencia física)	Rasgos artificiales (Vestimenta, ademanes, forma de hablar...)	Transformaciones
Iconografía				
	Comportamiento	Relación	Pensamientos, estados anímicos, emociones, valores, sentimientos	Evolución
Psicología				
	Clase social	Nivel cultural	Nivel económico	Amigos/familia
Sociología				
	Homo	Hetero	Bi	Trans/trav (personaje-actor)
Sexualidad				
NIVEL DE LA HISTORIA. PERSONAJE COMO ROL				
Rol	Fijo	Eventual	Fijo-eventual	Episódico/ serial
NIVEL DE LA FÁBULA. PERSONAJE COMO ACTANTE				
	Fijo	Eventual	Fijo-eventual	Episódico/serial
Sujeto				
Objeto				
Destinador				
Destinatario				
Ayudante				
Oponente				
OTRAS ANOTACIONES DE INTERÉS:				
PERSONAJE ESPEJO DE OTRO EN OTRAS PELÍCULAS:				

Tabla 2. Cuadro de análisis de personaje. Elaboración propia.

A la hora de determinar los roles, vamos a partir del artículo “Mujer y cine” (Guarinos, 2008). En cuanto al nivel de la fábula, debemos destacar el esquema actancial de Greimas; cada actante es el que realiza una función. El autor separa las funciones dentro de la narración en seis, dando lugar así a los seis actantes: **sujeto** (realiza la acción y tiene relación con un objeto), **objeto** (recibe la proyección del sujeto), **destinador** (motiva al sujeto a cumplir su objetivo), **destinatario** (recibe las acciones del sujeto), **ayudante** (ayuda al sujeto a conseguir el objeto) y **oponente** (dificulta al sujeto conseguir el objeto).

Para llevar a cabo la tabla de análisis de Frida Kahlo (Tabla 3) se seleccionaron dos textos de la propia artista bien en forma de cartas (2011) o de diario (1995). Además, se ha utilizado la biografía escrita por de Hayden Herrera (2002) así como la que desarrolla Rauda Jamís (1988), que constan de numerosas referencias y documentos, y el libro que intercala y anexiona la biografía y obra de la artista, escrito por Andrea Kettenmann (1999). Como apoyo, nos hemos servido de los textos de Nieves Limón (2014) y Esther Bengoechea Gutiérrez (2012).

REJILLA DE ANÁLISIS Frida Kahlo	
Película:	
Año:	
Dirección:	
NIVEL DEL RELATO. PERSONAJE COMO PERSONA	
Elementos destacables	Cómo aparecen
Infancia marcada por la poliomielitis	
Relación con Alejandro Gómez Arias	
Accidente y repercusiones	
Dificultades económicas en la familia	
Relación con Diego Rivera	
Estancia en Nueva York	
Exposiciones y trabajos	
Preocupación por la maternidad y abortos	
Relaciones extra-matrimoniales, sexualidad e identidad	
Ideales políticos	
Otros apuntes:	

Tabla 3. Cuadro de análisis de Frida Kahlo. Elaboración propia.

Para reforzar la metodología, se someterá cada una de las películas analizadas al test Bechdel, que consiste en comprobar si la película cumple tres requisitos:

- Salen dos o más personajes femeninos juntos en la escena.
- Estos personajes femeninos hablan entre ellos.
- Su conversación no es sobre un hombre.

9. Resultados

En la vida de Frida se dieron numerosos acontecimientos de gran relevancia. Ya desde los 6 años tuvo que enfrentarse a adversidades "Frida contrajo poliomielitis. Tuvo que pasar nueve meses en su cuarto" (Herrera, 2002: 32), fue su padre, Guillermo Kahlo, quien cuidó de ella durante ese período, "su pierna derecha adelgazó mucho y el pie se quedó atrás en el crecimiento", a raíz de la enfermedad, comenzaron a llamarla "Frida la coja", lo cual tuvo como consecuencia un cambio de vestuario por parte de Frida, que comenzaría entonces a ocultar su pierna, "de joven bajo pantalones, más tarde

bajo largas faldas mexicanas" (Kettenmann, 1999: 10). En algunas de sus cartas firma como "Frida pata de palo".

En ambos filmes vemos la representación o bien alusiones a esta etapa de la vida de Frida. En el filme de Leduc, vemos a Frida caminar con un bastón y vistiendo un traje de corte masculino, así como el pelo recogido y un bigote pintado. Posteriormente, aparece en el hospital, allí una enfermera le mueve la pierna que más adelante llevará sujeta con un aparato ortopédico de metal. En las dos escenas vemos la relación cercana de Frida y Guillermo, quien le lleva regalos y juega con ella y Cristina.

Por otra parte, en la película dirigida por Julie Taymor, no se nos muestra nada directamente relacionado, pero se alude a la pierna de Frida cuando Lupe, la exmujer de Diego Rivera, la llama "pata de palo".

El "primer amor" de Frida fue Alejandro Gómez Arias, al que conoce en la Escuela Nacional Preparatoria en la que ingresa en 1922, "hacía poco que se admitía a mujeres (...). Frida fue una de 35 dentro de un estudiantado total de unos dos mil" (Herrera, 2002: 45), también allí entra a formar parte de los "Cachuchas", mostrando desde entonces interés por la política. Alejandro estuvo presente en el momento que marcó la vida de Frida, el 17 de septiembre de 1925 sufrieron un accidente de autobús, ella quedó atravesada desde la espalda hasta la pelvis por el pasamanos de dicho vehículo. Tras un mes hospitalizada y dos sin levantarse de la cama, los dolores de su columna persistieron, dando lugar a más tiempo de reposo. Todo el proceso al que tuvo que someterse aparece descrito en las cartas que envía a Alejandro; cambios de corsé, operaciones, medicamentos. Éste se marchó poco tiempo después del accidente, ella le transmite la soledad que siente por su ausencia durante esta etapa de sufrimiento. Las consecuencias del accidente acompañaron a Frida durante toda su vida, con algunos momentos mejores y recaídas de graves consecuencias como la amputación de una pierna.

En *Frida*, el accidente es representado con una escena llena de romanticismo e idealización, Frida le pregunta a un individuo que va en el autobús si lo que lleva en un "cucurucho" de papel es oro de verdad, éste le pone un poco de ese oro en polvo a Frida en la mano, instantes después se produce un golpe previo al gran accidente y todo el polvo de oro sale volando. Cuando ocurre el accidente, a cámara lenta, un pájaro azul que un chico sostenía en una mano, sale volando y unas naranjas caen al suelo, a la vez que los cristales se rompen en pequeños trozos. Finalmente, está Frida

en un hueco del suelo roto del autobús, atravesada por el pasamanos y cubierta de sangre y polvo de oro. Taymor exagera el acontecimiento haciendo que este pueda incluso resultar bonito pese a lo trágico del mismo.

En cuanto a *Frida, naturaleza viva*, no se muestra el accidente en sí, sino a un grupo de gente portando a Frida atravesada por el pasamanos. El dolor y sufrimiento aparecen de forma continuada y más realista que en el otro filme.

Es durante esta etapa cuando Frida se adentra en la pintura, su habitación es acomodada para que pueda llevar a cabo sus cuadros mientras esté inmovilizada en la cama. Previamente ella tenía interés por la materia, en gran medida debido a la influencia de su padre que solía realizar acuarelas en excursiones campestres, al igual que la dedicación de éste a la fotografía. A través de su obra se puede entender a la artista junto a todos los momentos que marcaron su vida. La relación de Frida con su obra aparece casi de manera constante en los dos filmes, bien sea imitando sus cuadros dentro de la acción o trabajando en ellos.

Todo lo que envuelve la relación sentimental entre Frida y Diego debe ser tratado de forma cuidadosa ya que es difícil determinar ciertos aspectos, así como lo es determinar la forma en que se conocieron. Si bien sabemos por algunas de sus cartas que ella seguía el trabajo del muralista desde joven, existen diversas versiones acerca de su primera interacción, sea como fuere, el 21 de agosto de 1929, Frida Kahlo y Diego Rivera, contrajeron matrimonio. La relación entre los artistas fue bastante turbulenta, llena de *affaires* por parte de ambos, de discusiones y reconciliaciones. Dentro de lo que podemos saber de su matrimonio a través de los diferentes textos, podría parecer que Frida era dependiente emocionalmente de Diego, sin embargo, sus viajes sola y sus relaciones fuera del matrimonio crean dudas al respecto ya que dejan ver actitudes que normalmente no encontramos en una relación de sumisión por parte de la mujer, más aún teniendo en cuenta la época en la que Frida vivió. Por lo tanto, dentro de lo que conocemos, solo podemos atrevernos a decir que fue una relación complicada, con momentos que podrían mostrar una relación abierta y otros de una relación tóxica.

Ambos tuvieron diversas relaciones fuera del matrimonio, una en concreto fue la que llevó al divorcio de los artistas: Diego tuvo una aventura con Cristina, la hermana de Frida. Ambos estuvieron un tiempo sin hablar ni relacionarse, pero poco a poco

retomaron el contacto y "once años después de la primera ceremonia Diego Rivera y Frida Kahlo celebraron su segundo enlace" (Bengoechea Gutiérrez, 2012: 106).

La relación de Frida y Diego está muy presente en ambos filmes aunque en *Frida* con mayor intensidad. Se ven momentos de complicidad así como las diferencias e infidelidades que hicieron que la relación se rompiera durante un tiempo, así como muchos de los sucesos que se narran en las diferentes biografías.

A raíz del accidente, Frida no pudo tener hijos, estuvo embarazada en varias ocasiones aunque siempre acabó sufriendo abortos naturales; ya en su juventud mostraba preocupación por su ciclo menstrual como podemos ver en una carta que le escribió a Alejandro (Kahlo, 2011: 52), así como también le escribió más adelante a su médico acerca de sus embarazos (Kahlo, 2011: 127 y 131). Esta dolorosa experiencia por la que pasó la artista es representada en las dos ocasiones, *Frida, naturaleza viva*, nos muestra el embarazo y su estancia en el hospital momentos después del aborto, con Frida aún ensangrentada. En el filme de Taymor vemos a Frida contarle a Diego que está embarazada, después, aparece sangrando y es llevada al hospital donde pide que le enseñen al feto entre gritos y llantos.

Otro aspecto a destacar de Frida es cómo vivió su sexualidad y se relacionó con su cuerpo en diversas facetas. Por una parte, su imagen fue el elemento principal en una buena parte de su obra, pasó mucho tiempo sola y eso la llevó a tener un conocimiento sobre sí misma muy amplio; utilizaba su imagen, su ropa, y otros elementos para expresarse, "Frida cuestionó en muchas ocasiones, mediante su manera de vestir, de hablar y su actitud corporal, la idea de feminidad con la que convivió" (Limón, 2014: 75), desligándose en cierto modo de los cánones estéticos, mostrándose de una forma muy natural. Por otro lado, "su sexualidad ambivalente fue utilizada por la pintora como motivo para diversos cuadros. Frida Kahlo tenía varias amigas lesbianas, y no intentaba ocultar su bisexualidad" (Kettenmann, 1999: 56). Esta sexualidad está también representada en los filmes, así como el uso de diferentes atuendos dependiendo del momento.

La política también tuvo un papel notable en su vida, desde la juventud ya pertenecía, como mencionamos al comienzo, a los Cachuchas y en 1928 "se hace miembro del Partido Comunista de México (PCM)" (Kettenmann, 1999: 92). Tan solo un año después Frida se desvincula del partido debido a la expulsión de Diego del mismo, y no sería hasta 1948 cuando ella se adhirió de nuevo a éste, no obstante, fue frecuente

su presencia en manifestaciones. Además, la acogida de Trotsky en la casa azul de Coyoacán de la mexicana, así como su relación con él, son otra muestra de sus ideales políticos.

Frida, naturaleza viva, se centra en mayor medida en este aspecto de la vida de Frida, son recurrentes los carteles, banderas o fotografías referentes al comunismo. Sobre el ataúd de Frida se coloca al inicio del filme una bandera roja con la hoz y el martillo, que al final Diego quita tras acariciar el ataúd. En otra escena, de las diversas en las que aparecen manifestaciones y cánticos, la vemos junto a otras personas sin identificar cantando la internacional.

En *Frida*, vemos la vinculación con el PCM y las manifestaciones; si bien es cierto, este filme no se centra tan concretamente en los ideales de Frida aunque los muestre. También encontramos su *affair* con el revolucionario ruso así como el hospedaje del mismo en su casa, tanto en este caso como en *Frida, naturaleza viva*.

Finalmente, en cuanto a su desarrollo artístico, pese a sus años de trabajo, no es hasta octubre de 1938 cuando Frida Kahlo realiza su primera exposición individual en la galería de Julien Levy, Estados Unidos (Kettenmann, 1999:45). Frida, que nunca había pensado en su obra hacia un público, ya que constituía para ella meramente un medio de expresión, contempló que podría conseguir dinero para ser independiente de Diego económicamente. La exposición individual tuvo un éxito considerable y dio lugar a encargos, entre ellos de Anson Conger Goodyear, fundador y presidente del MoMA (*Museum of Modern Art*) de Nueva York. Un año después, viaja a París y con la ayuda de Marcel Duchamp saca adelante una exposición que previamente se había visto truncada. Tras la exposición, el Louvre compró uno de sus autorretratos, así, junto a la publicación de la revista *Vogue* donde aparecía ella, obtuvo visibilidad. En el año 1942

fue elegida como miembro del «Seminario de Cultura Mexicana» –una organización dependiente del Ministerio de Cultura que estaba formada por veinticinco artistas e intelectuales. Su función era el fomento y divulgación de la cultura mexicana, la organización de exposiciones y conferencias, y la edición de publicaciones” (Kettenmann, 1999:62).

En 1946 obtuvo un premio de pintura junto a otros tres artistas y no fue hasta 1953 cuando se realizó una exposición individual de su obra en México, organizada por la fotógrafa Lola Álvarez Bravo.

El día de la apertura de la exposición, el estado de salud de la artista era tan deplorable, que los médicos le prohibieron levantarse de la cama. Como, a pesar de ello, Frida Kahlo no quería perderse el vernissage, su cama fue instalada en la galería y ella misma se hizo transportar en ambulancia. (...). El gran éxito fue, sin embargo, ensombrecido por su enfermedad (Kettenman, 1999:84).

Este acontecimiento es representado en los dos biopics con algunas diferencias, en un caso va en la cama, en otro caso en una camilla; también aparecen sus exposiciones en Frida y en Frida, naturaleza viva, vemos la etapa en la que enseña a pintar a algunos jóvenes en la Casa Azul.

Un año más tarde, con 47 años, Frida sufriría una infección pulmonar que desembocó en una embolia y causó su muerte.

9. Conclusiones

Primeramente, debemos mencionar la disparidad de los *biopics*. Nos encontramos con: un filme de claro corte comercial, con el foco principalmente en la relación Kahlo-Rivera y en acontecimientos que dan más juego para atraer al público, con planos y colores muy llamativos (*Frida*) y otro más poético e independiente con sendos premios a su espalda, centrado principalmente en elementos políticos, con diálogos escasos y una narración en gran medida anacrónica (*Frida, naturaleza viva*). Estas diferencias que se dan desde la base: guión, año de producción, recursos, presupuesto; tienen como consecuencia filmes dispares cuyas únicas semejanzas son la circularidad estructural –una de forma lineal y la otra de manera no-lineal– y el personaje protagonista. En ambos casos podemos considerar los filmes como *biopics* ya que cumplen con el requisito de tener como protagonista a un personaje histórico y contar buena parte de su vida.

Con respecto a las cuestiones de las que surge esta investigación, podemos decir que Frida es representada en ambos casos en función a los logros que la hacen ser relevante, su desarrollo como artista está presente y puesto en relación con los acontecimientos que marcaron el devenir de su vida.

Por otra parte, encontramos un personaje protagonista en las dos películas, cuyo espacio actancial es el de sujeto de la trama, pese a las dificultades que puedan surgir en el caso de *Frida, naturaleza viva* para determinar cual es el objeto de deseo de Frida. El personaje de Diego tiene gran presencia en los filmes (mayoritaria en *Frida*),

así como la tuvo en la vida de la artista. Pese al peso de Rivera en las películas analizadas, podemos ver en ambas el desarrollo de Frida, vemos numerosos momentos de su vida en solitario o junto a su familia y amigos. El personaje de Diego no le hace sombra, aunque sí podríamos considerar que en *Frida* éste cumple un doble rol de ayudante/oponente en según qué momentos y la repercusión que tiene en Frida, estando presente él de forma indirecta a través de las palabras o de las consecuencias que sus actos tienen en la artista.

En cuanto los roles, Frida es representada, por un lado, como "mujer fálica", este rol alude a personajes femeninos que adoptan actitudes y comportamientos que usualmente solo están presentes en personajes masculinos, en *Frida* encontramos a una mujer protagonista "malhablada", que bebe, fuma, se sienta con las piernas abiertas, toma la iniciativa e incluso se enfrenta físicamente a un hombre. Además, este personaje también cumple aspectos del rol de "dominatrix" en cuanto a la independencia económica, que aparece en boca del personaje y podemos observar en algunas escenas. Este rol, usualmente ligado a lo erótico, en este caso se vincula a características positivas. En el mismo filme tenemos el rol de la "madre sin hijos", normalmente de perfil psicológico enfermizo, en esta ocasión lo vemos de una forma más suave, ya que cuando la protagonista sufre un aborto, se naturaliza, convirtiendo un rol usualmente negativo, en un rol neutro.

Respecto al rol de "mujer fálica", podemos debatir si es positivo que un personaje que fuma, bebe, habla mal, no tiene miedo al enfrentamiento y toma la iniciativa, sea relacionado directamente con lo masculino. Sin embargo, entendemos que se le dé este nombre y estas características comparadas con las actitudes y comportamientos del personaje masculino como forma de señalar el nuevo modelo de personaje femenino que propone el cine y que muestra otras características posibles en los mismos, como la fuerza física, la toma de decisiones, los hábitos del lenguaje y la postura corporal, entre otros elementos normalmente desligados de personajes femeninos. Por lo tanto, vamos a entender que, pese a lo negativo del origen del rol, mostrar mujeres con estas características es positivo en cuanto a la representación fílmica de diversos modelos femeninos.

Por su parte, el rol de "guerrera" es el que encontramos en *Frida, naturaleza viva*, donde tenemos a una Frida luchadora, tanto contra su enfermedad a la que se intenta anteponer en todo momento, como a la lucha comunista, acudiendo a manifestaciones

incluso en silla de ruedas o arriesgándose a tener problemas por acoger en su casa a Trotsky.

En cuanto al arco evolutivo de los personajes, el de *Frida, naturaleza viva*, es difícil de definir ya que la anacronía y los limitados diálogos no permiten observar con claridad una evolución psicológica del personaje. El de *Frida*, muestra cierta evolución con respecto a lo sentimental, tomando decisiones dolorosas pero que hacen brotar en ella el deseo de independencia. Aunque finalmente el personaje vuelve con Diego, vemos que vuelve con él porque le quiere pero, como ella dice, no necesita que la rescaten, a logrado esa independencia; puede que en el filme se haya querido mostrar esta imagen de Frida que no sabemos si volvió con él con esta idea o no.

En cuanto a los niveles de representación del personaje como persona, podemos concluir en la similitud que se da entre la imagen física que encontramos de Frida y la que aparece en las películas analizadas, también en niveles psicológicos y socio culturales se asemejan a lo que podemos conocer mediante los filmes.

El test de Bechdel no es superado en ninguno de los casos. Por un lado, en *Frida*, podemos decir que no lo pasa ya que en todas las conversaciones que la protagonista mantiene con otras mujeres, habla sobre Diego u otro hombre. Ni si quiera con sus amantes femeninas vemos que la conversación que se nos muestra esté desvinculada del muralista. En *Frida, naturaleza viva*, dada la escasez de diálogos, no puede pasar el test ya que no mantiene una conversación con ninguna mujer, en el mayor de los casos es ella quien profiere algunas palabras hacia otra mujer pero sin ser una conversación propiamente dicha. Es importante tener en cuenta que dos filmes con protagonista femenina no pasen el test aún estando estas rodeadas de mujeres y manteniendo relaciones muy cercanas con las mismas, muestra de la escasa representación femenina.

En definitiva, dentro de lo posible ambos filmes tienen grandes semejanzas con aquello que podemos conocer de la vida de Frida Kahlo a través de los textos seleccionados. No obstante, *Frida* tiende a exagerar en algunas ocasiones las circunstancias en las que se dieron los acontecimientos. Aún con eso, en los *biopics* se representa una imagen mayoritariamente completa de lo que fue la vida de Frida Kahlo, de su relación con su cuerpo, su imagen, su sexualidad y su arte.

10. Bibliografía

Bengoechea Gutiérrez, Esther (2012). "Los dos accidentes de Frida Kahlo", *Atticus* nº3, 102-106.

Bingham, Dennis (2010). *Whose lives are they anyway?: The biopic as contemporary film genre*. New Brunswick: Rutgers University Press.

Camarero Gómez, M. Gloria (2011). "Ellas no bailan solas: mujeres artistas", en *Vidas de cine. El biopic como género cinematográfico*, M.G. CAMARERO GÓMEZ, (Ed.), Madrid: T&B Editores.

Casetti, Francesco & Di Chio, Federico (2003). *Cómo analizar un film*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Castejón Leorza, María (2004). "Mujeres y cine. Las fuentes cinematográficas para el avance de la historia de las mujeres", *Berceo* nº 147, 303-327.

Cucca, Valentina (2011). "Biopics as Postmodern Mythmaking", *Akademisk Kvarter* nº2, 166-180.

Custen, George (1992). *Bio/Pics: how Hollywood constructed public history*. New Brunswick: Rutgers University Press.

De Lauretis, Teresa (1992). *Alicia ya no. Feminismo, semiótica, cine*. Madrid: Cátedra.

Guarinos, Virginia (2013). *Hombres en serie. Construcción de la masculinidad en los personajes de ficción seriada española de TV*. Madrid: Fragua.

– (2008). "Mujer y cine", en *Los medios de comunicación con mirada de género* (Curso Universitario "La mirada de las mujeres en la sociedad de la información"; Universidad de Sevilla, 2007), 103-120.

Herrera, Hayden (2002). *Frida: Una biografía de Frida Kahlo*. Barcelona: Editorial Planeta.

Herrera, Sonia & López, Suso (2013). "Mandatarias de cine: mujeres y política en el séptimo arte", *Pueblos* nº55, 62-65.

Jamís, Rauda (1988). *Frida Kahlo*. Barcelona: Circe.

Kahlo, Frida (1995). *Diario de Frida Kahlo: un íntimo autorretrato*, Madrid/Barcelona: Debate/Círculo de lectores.

(2011): *Aquí les dejo mi retrato. Apuntes personales*, Barcelona: Lumen.

Kettenmann, Andrea (1999). *Frida Kahlo (1907-1954): dolor y pasión*. Colonia: Taschen. (Versión digitalizada)

Limón, Nieves (2014). "Estrategias de autorrepresentación fotográfica. El caso de Frida Kahlo". Universidad Carlos III de Madrid.

Propp, Vladimir (1981). *Morfología del cuento*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Moral, Javier (2010). "Representación cinematográfica del artista plástico y *biopic*". Universitat Politècnica de València.

Mulvey, Laura (2001). "Placer visual y cine narrativo", *Arte después de la modernidad. Nuevos planteamientos en torno a la representación*, WALLIS, B. (Ed.). Madrid: Akal.

HISTORIA

LAS CONTRADICCIONES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO FEMENINO EN EL FRANQUISMO. LAS MUJERES DE PRESO Y LAS PRESAS POLÍTICAS.

Álvarez Maylín, Carlota.
Universidad Complutense de Madrid.
carloa03@ucm.es

RESUMEN:

El papel de la mujer y la construcción del género femenino, es una vertiente del estudio del régimen franquista, en buena parte invisibilizada en la historiografía tradicional. Esta investigación, pretende analizar las contradicciones que se dan durante el franquismo, en torno a la construcción del rol de género femenino y del ideal de mujer. Mientras que desde el Estado franquista se potencia el modelo de mujer como "ángel del hogar" y, como esposa y madre, a través de la Sección Femenina de Falange, la Iglesia y la amplia legislación franquista, por otro lado, las mujeres que habían sido militantes activas durante la Segunda República y la Guerra Civil, van a ser apartadas de esta construcción, y reprimidas doblemente, por ser rojas y por ser mujeres, en tanto que habían roto con las ideas de género tradicionales, que hundían sus raíces en el siglo XIX. Sobre estas mujeres se va a aplicar una represión adecuada a su sexo, que la perspectiva de género ha denominado como "represión sexuada", que proyecta sobre ellas, una mujer opuesta y contradictoria con lo que venía marcando el ideal del Régimen. Estas mujeres son desposeídas de su maternidad y de su papel como esposas. En este estudio, pretendemos realizar una comparativa, desde una perspectiva de género, entre el discurso del régimen sobre la mujer, y la proyección real del mismo en las mujeres que se encontraban cautivas en las cárceles y las *mujeres de preso*.

PALABRAS CLAVE: género, franquismo, presas políticas.

1. Introducción e hipótesis

"La mujer que está siempre en cierta condición de inferioridad frente al hombre, como ser instintivo y elemental que lo es, frente al ser intelectual por esencia que es el hombre, alcanza en amor su desquite y su trueque de papeles", José María Pemán (1947).

El golpe militar del 18 de julio y la posterior articulación del Estado franquista, supusieron para las mujeres españolas, una pérdida de los derechos que habían

adquirido durante la Segunda República, y que habían hecho posible su participación en el espacio público - político de la sociedad civil (Aguado, 2005, pp. 105 - 134; Di Febo, 1979, p. 127; González Calleja et al., 2015).

La dictadura franquista tiene su origen en un hecho violento y mantendrá la violencia como una de sus características fundacionales y fundamentales (Aguado y Verdugo, 2011, p. 56). Toda dictadura necesita de métodos violentos para mantenerse en el poder, pero en el caso del franquismo, la violencia se convirtió en una herramienta transversal a todo el periodo, ya que fue adoptada como metodología para acabar con las ideas de la modernidad (Barranquero; Eiroa; Navarro, 1994, p. 13). Dentro de estas ideas de la modernidad, se encontraban los avances que las mujeres habían realizado colectivamente durante la época republicana. Por ello, el franquismo va a dirigir su aparato represivo sobre estas mujeres, rompiendo con el modelo que el propio régimen establecía como ideal sobre las mujeres, y creando la tipología de la "mujer vencedora" y la "mujer vencida".

Las organizaciones que formaron parte del golpe de Estado del 18 de julio, coincidían en su discurso sobre el género femenino y su imposición sobre las mujeres. Partían de una concepción jerárquica de la sociedad, fundamentada en las teorías organicistas y el pensamiento social - católico, que hunde sus raíces en los modelos de feminidad propios del siglo XIX (Viñas et al, 2013). La nueva realidad española implicó el restablecimiento de un orden patriarcal, de unas relaciones de género y de unos modelos de feminidad tradicionales, que habían sido alterados por las reformas de la República (Cenarro, 1998; Nash, 1999; Yusta 2005). El discurso del "Nuevo Estado", se construye sobre la base de la desigualdad entre hombres y mujeres, por considerarlos como complementarios. Esta ideología entendía que, la mujer y el hombre, ocupaban espacios diferentes en la sociedad y tenían distintos cometidos dentro de la misma. Por un lado, los hombres eran poseedores de un talento creador, del poder y la fuerza, y su ámbito de actuación es el espacio público - político, por otro lado, las mujeres debían ser sumisas, sentimentales, frágiles, y tenían la maternidad y la domesticidad como su espacio específico (Ortega López, 2008, pp. 51 - 83). El modelo de masculinidad del franquismo, recuperaba el ideal del "monje - guerrero" – mitad monje, mitad guerrero – una representación cultural que fue potenciada durante todo este periodo, que parte de la imagen de San Juan de la Cruz y configura el ideal de hombre español (Di Debo, 2003, pp. 19 - 44). El modelo de feminidad, era un modelo recuperado de la construcción cultural de la Virgen María, como mujer sumisa y

dependiente de los deseos del hombre, y como esposa, madre y ángel del hogar. La mujer, por tanto, quedaba relegada al ámbito privado de la sociedad, y su principal obligación era colaborar con el engrandecimiento de lo masculino y la "Patria", recayendo sobre ella la responsabilidad de la reproducción (Abad, 2009, p. 68). La asimetría de género fue presentada como un reparto equilibrado de tareas dentro de la sociedad, como el papel que cada género ocupa en la estructura social, y se convirtió en un elemento esencial en la construcción del "Nuevo Estado" (Di Febo, 2003, p. 25).

A medida que el bando sublevado fue avanzando por los territorios y pueblos del Estado español, se fue imponiendo, violentamente, sobre la población femenina, un "nuevo" modelo normativo que, aunque presentado como novedoso, recuperaba los modelos tradicionales de feminidad. Aquellas mujeres que se resistieron a asumir este modelo, sufrieron una represión específica de género, orientada a reconstruir, y con el objetivo de reeducar, a estas mujeres (Moliner, 1998, p. 104). El hecho de que fueran mujeres, entendidas como sujetos pasivos, no impidió que fueran maltratadas, torturadas o condenadas a pena de muerte. Su delito - o "pecado"- había sido transgredir el modelo normativo de feminidad tradicional, difundido por el régimen franquista (Di Febo, 1979, p. 70). También sufrieron esta represión las mujeres que pertenecían al ámbito familiar de militantes políticos y presos políticos hombres. Las madres de, esposas de, hijas de, hermanas de, combatientes republicanos y presos, fueron detenidas y llevadas a los calabozos, comisarías y cárceles. Estas mujeres fueron culpadas y juzgadas como culpables por no haber tenido la capacidad de mantener a los hombres de sus familias dentro de la tradición. Las mujeres también debían asumir el papel de ser el pilar ideológico de la familia y, por tanto, transmisoras de las ideas católicas y tradicionales dentro de la misma.

El franquismo buscaba acabar con cualquier rasgo de modernización y democracia, lo cual llevó a la puesta en práctica de los mecanismos de la violencia. El sexo, se convirtió en un factor de formación de los discursos de sometimiento e invisibilidad femenina del franquismo (Abad, 2009, p. 68). Sobre él se proyectó toda una máquina de violencia que buscaba acabar con los rasgos femeninos de las mujeres que habían participado de la causa republicana.

Estos planteamientos nos llevan a sostener que el franquismo construyó un modelo de género femenino, que no aplicó a todas las mujeres, creando contradicciones en su propio discurso sobre el papel de las mujeres y los roles propios de la feminidad

católica. El Régimen no fue capaz de integrar a las mujeres “vencidas” dentro de su modelo. Mientras que difundía un discurso que mostraba a la mujer dedicada a la maternidad, psicológicamente débil y dependiente del hombre en el ámbito familiar, sobre las mujeres represaliadas y las mujeres familiares de los presos – mujeres de preso – construirá un modelo bien diferente. Para investigar estas contradicciones analizaremos los distintos modelos de mujer que el franquismo construye, centrándonos en las mujeres represaliadas y las mujeres de preso, desde una perspectiva de género, que nos permita ver las performatividades de los roles femeninos.

2. ¿Por qué la perspectiva de género?

El género es una categoría analítica, aplicable a la investigación histórica (Ramos Palomo, 2011; Scott, 1990, pp. 23 - 56). El género es útil para entender cómo construyó y modeló el franquismo los roles propios de la feminidad.

Aunque la perspectiva de género aplicada a la Historia, parece ya plenamente consolidada como necesaria, a la hora de abordar cualquier tipo de investigación, hay que tener en cuenta que no son pocas las reticencias con las que nos encontramos los historiadores que utilizamos esta perspectiva, a la hora de aplicarla y presentarla. En muchos casos, se entiende que utilizar una perspectiva de género es únicamente hacer “Historia de las Mujeres”, sin tener en cuenta, las otras muchas oportunidades que nos brinda utilizar el género como categoría analítica aplicable a la historia, por ejemplo, estudiar las relaciones de género, la construcción del género y su evolución (Mary Nash), la performatividad del mismo (Judith Butler), para entender cómo evolucionan las sociedades de forma histórica.

El patriarcado se conforma como un sistema de opresión de un género, del masculino sobre el femenino. Es un sistema determinado por las relaciones sociales entre hombres y mujeres, que son, a su vez, relaciones de poder, jerarquizadas y normativizadas. El género, por tanto, es una construcción social basada en el binarismo sexual, con sus roles, sus normas y sus identidades predefinidas.

En la articulación de la sociedad contemporánea, el sistema de género tiene una gran importancia, ya que representa un complicado conjunto de relaciones, procesos sociales, culturales y políticos que son históricos. Las normas que codifican el ámbito de la sociedad y el rol social de la mujer están en las estructuras sociales, por lo que

pueden ser y son modificadas, en función de las necesidades del desarrollo ideológico, socioeconómico y político de la sociedad. Los sistemas de valores, creencias, tradiciones y costumbres son elementos constitutivos de las pautas de conducta del género (Nash, 2001).

Dependiendo de la época histórica, las diferencias entre géneros se acentúan en mayor o menor medida. En el caso del franquismo, la construcción del género se convierte en una herramienta ideológica del Régimen, que le sirve para justificar la discriminación de la mujer en la sociedad civil. Toda esta construcción se realiza a través de la socialización del género, es decir, a través del proceso por el cual, desde los vehículos de socialización básicos se enseña la feminidad y la masculinidad. Los principales vehículos del franquismo son: la escuela, de un claro corte patriarcal; la familia, donde la mujer juega un importante papel como pilar ideológico, la Iglesia, que apoyó el modelo de mujer difundido por el régimen, y el Estado.

El golpe de Estado del 18 de julio, implicó una vuelta a las formas tradicionales patriarcales, que suponían la recuperación total de la hegemonía masculina. Se extenderá desde el Estado un discurso de reclusión de la mujer, de sumisión primero frente al padre, y luego frente al marido, de alejamiento del trabajo fuera de los muros del hogar y de cualquier tipo de intervención en la vida pública.

Numerosos estudios, señalan la existencia durante el franquismo, de una represión específicamente dirigida hacia la mujer². En el año 2009, la profesora Mirta Núñez,

² Entre estos estudios se encuentran, los estudios pioneros de Giuliana Di Febo (DI FEBO, Giuliana. (1979). *Resistencia y movimiento de las mujeres en España, 1936 - 1976*. Barcelona: Editorial Icaria). Coincidiendo con la Transición, surgen los primeros testimonios de víctimas de la represión sexuada, mujeres como Teresa Pàmies, Lola Iturbe, Juana Doña, Ángeles Malonda, Soledad Real o Tomasa Cuevas, dejaron cuantiosos testimonios. Además, hay otras obras realizadas en base a estos testimonios que nos sirven también como fuentes: VINYES, Ricard. (2004). *El daño y la memoria. Las prisiones de Marina Salvo*. Barcelona: Random House Mondadori; MONTERO, Remedios. (2004). *Historia de Celia. Recuerdos de una guerrillera antifascista*. Valencia: Riialla - Octaedro; GINARD I FERÓN, David. (2004). *Matilde Landa. De la Institución Libre de Enseñanza a las prisiones franquistas*. Barcelona, Flor del Viento Ediciones; SOLER, Alejandra. (2005). *La vida es un río caudaloso con peligrosos rápidos. Al final de todo... sigo comunista*. Valencia; MARTÍNEZ, Esperanza. (2005). *Guerrilleras, la ilusión de una esperanza*. Madrid: Torre Literaria; PÀMIES, Teresa. (1974). *Quan érem capitans*. Dopesa, Barcelona; PÀMIES, Teresa. (1975). *Quan érem refugiats*. Barcelona: Dopesa; ITURBE, Lola. (1974). *La mujer en la lucha social y en la Guerra Civil de España*. Editores Mexicanos Unidos; DOÑA, Juana. (1978). *Desde la noche y la niebla (mujeres en las cárceles franquistas)*. Madrid: Ediciones de la Torre; MALONDA, Ángeles. (1983). *Aquello sucedió así. Memorias*. Madrid: ACOFARMA; GARCÍA, Consuelo. (1982). *Las cárceles de Soledad Real: una vida*. Madrid: Editorial Alfaguara; CUEVAS, Tomasa. (1985). *Cárcel de mujeres (1939 - 1945)*, tomo I. Barcelona: Sirocco; CUEVAS, Tomasa. (1985). *Cárcel de mujeres (Ventas, Segovia, Les Corts)*, t. II; CUEVAS, Tomasa. (1986). *Mujeres de la resistencia*; MANGINI, Shirley. (1997). *Recuerdos de la resistencia. La voz de las mujeres de la guerra civil española*. Barcelona. Más adelante en el tiempo, muchos especialistas del franquismo, han realizado diversos trabajos sobre represión femenina: VINYES, Ricard. (2001). "Nada os pertenece..." Las presas de Barcelona, 1939 - 1945. *Historia Social*, 39, pp. 49 - 66; VINYES, Ricard. (2002). *Irredentas: Las presas políticas y sus hijos en las cárceles de Franco*. Madrid: Temas de Hoy; MOLINERO, Carmen. (1998). *Mujer, franquismo, fascismo. La clausura forzada en un mundo pequeño*. *Historia Social*, 30; EGIDO, Ángeles. (2009). *El perdón de Franco: la represión de las mujeres en el Madrid de posguerra*. Madrid, La Catarata; GÁLVEZ BIESCA, Sergio y HERNÁNDEZ HOLGADO, Fernando (eds.). (2007). *Presas de Franco*. Madrid: FIM; AGUADO, Ana y VERDUGO, Vicenta (2012). *Represión*

durante el ciclo de conferencias, "La mujer en la posguerra española", realizó una conferencia bajo el título "La represión sobre la mujer en la posguerra, ¿es diferente a la del hombre?", y llegaba a la conclusión de que, parte de la violencia ejercida sobre la mujer durante la guerra y la posterior represión, era un ataque dirigido hacia su feminidad y sus formas femeninas. Algunos de los ejemplos de vejaciones hechas sobre las mujeres represaliadas, tales como las violaciones, las rapaduras, la ingesta de aceite de ricino, el tratamiento de la maternidad, eran fórmulas de represión específicas destinadas a las mujeres, que no eran aplicables sobre los hombres. Múltiples fueron los mecanismos represivos que se utilizaron sobre las mujeres, pero cobró especial importancia y representatividad la violación, no solamente utilizada como herramienta de humillación, sino también como un acto que buscaba demostrar el poder, la fuerza y la virilidad masculina sobre el género y el cuerpo femenino. Por tanto, tenía lugar una represión específica basada en la diferencia sexual. Yendo más allá, Irene Abad Buil, retoma la necesidad de dotar de contenido a este concepto, entendiendo que esta "represión sexuada" tenía unas pretensiones concretas (Abad, 2009). La historiografía de género utiliza este término para representar la anulación de la ciudadanía femenina y los mecanismos represivos que atacaban directamente a los rasgos de la feminidad y el sexo femenino. Es importante aplicar esta categoría historiográfica a la investigación, ya que tanto las mujeres encarceladas como las mujeres de preso, sufrieron esta represión.

La categoría de "mujer de preso", es un término que nace directamente de los mecanismos de represión puestos en práctica por los sublevados en 1936, y continuados a lo largo de la dictadura franquista. Los primeros trabajos que nos encontramos, que utilizan este concepto, están relacionados con el estudio pionero de Teresa Pàmies (1975), *Dona de Pres*, de estilo novelesco, que ejemplifica el papel de las mujeres de preso dentro de la sociedad franquista. Años más tarde, Giuliana Di Febo (1979), en su obra *Resistencia y movimientos de mujeres en la España de 1936 a 1976*, comienza a utilizar esta categoría desde el punto de vista histórico. Di Febo, aborda brevemente el papel de las mujeres de preso, como mujeres represaliadas y como mujeres solidarias con los presos. También destaca, la obra de Fernanda Romeu Alfaro (2002), *El silencio roto. Mujeres contra el franquismo*, que alude a las diversas formas de resistencia que desarrollaron las mujeres republicanas durante el

franquista sobre las mujeres. Cárceles y Tribunales de Responsabilidad Política. *Hispania Nova, Revista de Historia Contemporánea*, 10, 2012; BARRANQUERO TEXEIRA, Encarnación, EIROA, Matilde, NAVARRO, Paloma (1994). *Mujer, cárcel, franquismo. La prisión provincial de Málaga (1937 - 1945)*. Málaga: Imagraf.

franquismo. Estas dos obras son referentes en esta investigación, porque hasta entonces, la historiografía sobre el franquismo carecía de este tipo de estudios. Irene Abad Buil también desarrollará numerosos estudios sobre este concepto³. Bajo la categoría de mujer de preso se engloban todas aquellas mujeres que realizaron actividades de solidaridad con los presos políticos masculinos durante el franquismo. Se sitúan en el universo penitenciario de los presos⁴, y generalmente se refiere a las mujeres familiares de los presos, aunque en muchas ocasiones, fueron militantes mujeres y compañeras de los presos las que realizaron estas tareas. Se les encomendaba el desarrollo de las actividades de solidaridad, de apoyo emocional, físico y vital, de cuidados para el preso. En su conjunto, podemos decir que se refiere, a la ayuda que, desde el exterior, recibían los presos carentes de libertades por cuestiones políticas, y a la persona que, desde el exterior, proyectaba la lucha que no se podía llevar a cabo en el interior de las cárceles. La categoría de “mujer de preso” acaba construyendo una identidad colectiva entre cientos de mujeres durante el franquismo.

3. Las contradicciones en la construcción de género durante el franquismo, las mujeres de preso y las presas políticas.

3.1. Las mujeres de preso.

Las mujeres de preso, como hemos señalado anteriormente, fueron víctimas directas de la represión del régimen franquista. El hecho de pertenecer al ámbito más cercano de los presos políticos, las colocó en el centro de la represión. No solamente sufrieron la represión física, sino que el régimen, activó los mecanismos de la represión económica, para acabar con el sustento material que las mantenía. Las mujeres de

³ ABAD BUIL, Irene. (julio 2003). Construcción política de una identidad: la mujer de preso. *Las escalas del pasado: IV Congreso de Historia Local de Aragón*, Barbastro; (2004). Breve aproximación al análisis del republicanismo de las mujeres de preso del franquismo: de la solidaridad a las peticiones de amnistía, proceso de reafirmación. *Comunicaciones del I Congreso “El Republicanismo en España”: política, sociedad y cultura*, Oviedo; (2004). Las mujeres de los presos republicanos: movilización política nacida de la represión franquista. Madrid: Fundación 1º de Mayo; (noviembre 2006). El movimiento democrático de mujeres de Zaragoza y su función en torno a los presos políticos del franquismo. *VI Encuentro de investigadores sobre el franquismo*, Zaragoza, pp. 635 - 650; (2006). Las mujeres de los presos políticos en Aragón: la invisibilidad de una categoría heredada de la guerra civil española y prolongada durante todo el franquismo. *Rolde: Revista de cultura aragonesa*, 116, pp. 30 -41; (2007). Las mujeres de los presos: solidaridad y acción política en los extramuros de las cárceles franquistas. *Historia del PCE: I Congreso 1920 - 1977*, pp. 539 - 546; (2008). El papel de las mujeres de preso en la campaña pro amnistía. *Entelequia, Revista Interdisciplinar*, Monográfico, 7, pp. 139 - 151; (2009). Las dimensiones de la represión sexual durante la dictadura franquista. *Revista de Historia Jerónimo Zurita*, DOSSIER: RODRIGO, J. y RUIZ CARNICER, M. A.; “Guerra Civil: las representaciones de la violencia”, 84, pp. 65 - 86; (2012) *En las puertas de la prisión: de la solidaridad a la concienciación política de las mujeres de los presos del franquismo*, Editorial Icaria.

⁴ El “universo penitenciario” es una categoría utilizada por Ricard Vinyes (VINYES, Ricard. (2002). *Irredentas: Las presas políticas y sus hijos en las cárceles de Franco*. Madrid: Temas de Hoy). Con esta categoría, se refiere al sistema punitivo español y, a todo el entramado social, económico, político y cultural que lo rodea, y que se construyó durante el franquismo en torno a los espacios de reclusión carcelaria.

preso, tenían en su cotidianeidad la lucha por la supervivencia, y por asegurar el sustento material a sus familias, cuestión que el franquismo había atribuido, según las construcciones de género, a lo masculino. El régimen de Franco, entendía que las principales características de la masculinidad eran: su función en el mundo laboral, como proveedor del sustento económico, y ser el representante de la familia en el ámbito público. Sin embargo, en el caso de las mujeres de preso, este pilar masculino va a desaparecer de las familias, por lo que, serán ellas, quienes tengan que ejercer ese papel para sacar adelante a sus familias. Estas mujeres, se vieron forzadas a realizar todo tipo de trabajos para mantener a sus hijos y, poder hacerles llegar alguna ayuda a los hombres que estaban reclusos en las cárceles. Algunas, se vieron obligadas a recurrir a prácticas económicas ilegales, como el pequeño estraperlo, ya que en muchos casos, el ser "mujer de preso", era un estigma en el mundo laboral. Esto tuvo varias consecuencias, por un lado, la represión se volcó sobre ellas, castigándolas por delitos, que en la mayoría de casos estaban relacionados con el ámbito económico y social. Si nos fijamos en la sentencias del Tribunal de Responsabilidades Políticas, que se encuentran en el Archivo General de la Administración, en Alcalá de Henares, podemos comprobar cómo la represión económica se va a cernir sobre estas mujeres. En lo referente a los bienes familiares y su administración, el franquismo situaba a la mujer en un segundo plano, sin embargo, cuando se trataba de rendir cuentas ante dicho Tribunal, mientras sus maridos se encontraban en la cárcel, exiliados, o habían fallecido, las mujeres pasaban a ser responsables de los bienes. Por lo que, la expropiación de los bienes, que solía acompañar al castigo económico o político que recibía el preso político, recaía sobre la mujer. Además, las mujeres que pertenecían al ámbito familiar de los presos, debían cargar con el estigma de pertenecer a los "vencidos". Roja y "mujer de preso", acabaron teniendo el mismo significado, las podían violar y confiscar sus bienes, ya que tenían que sacrificarse y purgar sus pecados, por no haber sabido llevar a los hombres por el buen camino (Casanova, Moreno, Espinosa, Mir, 2004, p. 27). Por otro lado, se situarán en un campo que dificulta el análisis de la represión que sufrieron, ya que las autoridades del régimen entenderán que, aunque las mujeres de preso estaban cumpliendo con funciones no atribuidas a su género, estaban ejerciendo su papel de cuidadoras del hombre y de sustentadoras del ámbito familiar. En muchos casos, el parentesco con los presos, podía actuar como legitimador de su respuesta de solidaridad hacia la figura masculina, pero también como elemento de justificación de la condena y la represión hacia el preso, por parte de las autoridades franquistas. Las

mujeres extramuros de las cárceles, se convierten en auxiliares de los hombres, en las encargadas de asegurar las necesidades familiares cuando éstos caen, en definitiva, las responsables de la supervivencia cotidiana (Yusta, 2004).

Las mujeres de preso, sufrirán las contradicciones de la construcción del género femenino del franquismo. Si bien, como mujeres, actuaban como apoyo emocional y físico, del hombre, más allá de los muros de las cárceles, también, van a encargarse de suplir la figura masculina de la familia, tanto en el ámbito público como en el privado. Toda la represión que el franquismo va a ejercer sobre aquellas mujeres, que rompieron con el modelo de género impuesto, fue una de las causas de la activación política de estas mujeres. Además, las mujeres de preso, en su función de sustentadoras de su marido, en muchas ocasiones, van a ejercer de enlace entre el preso político y la militancia política exterior. Estas mujeres, emprendían tareas que se encontraban fuera de la legislación y el reglamento carcelario, como introducir artículos prohibidos en las cárceles, utilizar los dobles fondos, servir de enlace de comunicación entre el interior y el exterior de la cárcel, participar de la preparación de fugas (Quintero Maqua, 2016). Se convirtieron en el primer eslabón de la cadena de solidaridad con los presos políticos, prácticamente detrás de cada militante preso, había mujeres vinculadas a él, ya fuese por lazos de parentesco, o por lazos emocionales.

La existencia de miles de mujeres de preso durante el franquismo, las llevó a coincidir en las puertas de los penales, organizándose en estructuras de apoyo a los presos. Acabarán convirtiendo el estigma de ser mujeres de preso, en una identidad política frente a la Dictadura, soportando la doble carga de asegurar la supervivencia de sus familias, y mantener emocionalmente y físicamente al preso. Las mujeres de preso, se empiezan a organizar, y pasan de contemplar su actividad como individual y privada, a generar movilizaciones, destinadas a la obtención de la libertad del conjunto de presos políticos españoles. La consigna de "Amnistía para todos los presos políticos", inicialmente impulsada por las mujeres de preso, se convirtió en una seña de identidad de la oposición política y social contra el franquismo. Las mujeres de preso, pasaron de la ayuda individual, a la organización colectiva, que mantenía un objetivo solidario, el apoyo a los presos y presas, y sus familiares, pero que además, denunciaba la política represiva del franquismo, organizando campañas por los derechos humanos y la amnistía.

El propio género femenino que el franquismo buscaba imponer sobre estas mujeres, llevaba en su seno contradicciones, que hicieron que estas mujeres acabaran organizadas y oponiéndose a la Dictadura. El apoyo a los presos, implicaba la organización y la acción política, en múltiples ocasiones. Esta construcción femenina, las llevó a apoyarse mutuamente, y a construir redes de solidaridad, mediante las cuales, serán protagonistas de las mayores movilizaciones del antifranquismo.

3.2. Las presas políticas y la maternidad.

Las cárceles franquistas femeninas, fueron el espacio donde la represión hacia las mujeres se reveló de manera más clara. Fueron la manifestación de un poder basado en las relaciones de género, establecidas como jerarquía y dominación, elevado a su máximo exponente (Verdugo, 2008).

El sistema penitenciario, creó unas redes de influencia, mediante la delación y la colaboración, para poder controlar a las presas a través de tres elementos básicos para su supervivencia: la alimentación, la higiene y la salud, concediendo beneficios a aquellas presas que colaboraran (Vinyes, 2004). El sistema estaba destinado a la reeducación forzosa, a la imposición de un modelo de género femenino y, a hacer claudicar al que no quería ser redimido. La vida en la cárcel, era una vida de adaptación a las herramientas de supervivencia (Osborne, 2009), puesto que las condiciones de habitabilidad eran lamentables. Los recintos de reclusión, no contaban con una higiene mínima, las infraestructuras de aseo estaban en muy malas condiciones, y apenas había espacio, debido al elevado número de reclusas existentes. Faltaba ventilación, las enfermedades eran constantes, el clima era asfixiante y de insalubridad total.

Uno de los problemas más graves de las cárceles femeninas fue la maternidad. La maternidad fue exaltada por el franquismo, como uno de los ejes que atravesaban al género femenino, fue concebida como la principal tarea de las mujeres para el "Nuevo Estado" y, constituyó uno de los soportes ideológicos del papel de la mujer en la sociedad franquista. Sin embargo, esta exaltación de la maternidad, no se aplicaba de la misma manera al conjunto de las mujeres españolas. Se excluía de ella, a todas aquellas que, según el régimen franquista, no podían garantizar la integración social y política de sus hijos (Cinta, 2008). Apoyándose en las tesis biológicas de Vallejo Nágera, las mujeres implicadas políticamente en la Segunda República, estaban afectadas por la "degeneración psicológica", que las incapacitaba para desempeñar su

papel de madre dentro de los cánones del franquismo (Vallejo Nágera, 1937). Fue esta "incapacidad", lo que contribuyó a diferenciar los significados de maternidad, dependiendo de a quien fuese destinado.

Según el reglamento carcelario⁵, las reclusas que fuesen madres serían favorecidas, mediante la exención del trabajo, y podrían disfrutar de los días de amamantamiento como conmutación de la pena, con tal de que dieran muestras de "arrepentimiento". Para estas mujeres, se presentaba el dilema de renegar de sus propias ideas, o renunciar a la posibilidad de acortar el periodo de detención. Otras normas sobre esta cuestión⁶, señalan que los niños podrían permanecer, dentro de la prisión, con las madres, hasta los tres años. En realidad, no había ninguna estructura que garantizara la vida de los niños en la cárcel. Los niños fallecían constantemente, la falta de asistencia sanitaria, repercutía de un modo lamentable sobre las parturientas, que daban a luz sin ningún tipo de asistencia médica, en condiciones higiénicas espantosas, y con la ayuda de alguna compañera (Di Febo, 1979).

Cuando los niños superaban la edad de los tres años, llegaba el angustioso momento de la separación de las madres. Además, hay que añadir, que sabían que iban a ser confiados a organizaciones de Falange o de la Iglesia, que los educaban en las ideas del franquismo, y en una concepción del mundo contra la cual, las madres y padres habían luchado. Rompiendo así, con la concepción de la mujer y madre, como transmisora de principios dentro del núcleo familiar, los niños eran custodiados por la Sección Femenina de Falange.

La represión carcelaria implicó la desaparición forzosa de muchos niños y niñas, hijos de republicanas encarceladas, que pasaron a la tutela del Estado, y que posteriormente fueron dados en adopción a familias franquistas. El sistema carcelario estaba ligado al entramado de "robo de bebés", que sostuvo toda una trama, según la cual los niños eran robados a sus madres y entregados a familias del régimen, son los "niños perdidos del franquismo" (Vinyes, Armengou y Belis, 2003). La separación entre madres e hijos, fue otra consecuencia de la represión específica dirigida hacia a las mujeres, ya que aumentaba la capacidad de dominio, control y chantaje sobre las presas. Los niños que ingresaban con las madres en prisión, no eran registrados, ni constaban en ningún censo, por lo que investigar su paradero y desaparición es prácticamente imposible (Aguado y Verdugo, 2011).

⁵ Ley del 3 de febrero de 1949.

⁶ Ley del 30 de marzo de 1940.

La interpretación del Régimen de la maternidad en las cárceles, ponía en evidencia una de sus más importantes contradicciones, con el trato reservado a madres y niños dentro de las cárceles, que contrastaba con la exaltación de la maternidad que difundía fuera de los recintos carcelarios.

4. Conclusiones

El Estado franquista, construyó un ideal de mujer basado en los principios de maternidad y sumisión ante lo masculino, que fortaleció a través de la legislación, y de los canales discursivos del Régimen. Sin embargo, no todas las mujeres tuvieron ese derecho a la maternidad, ni contaron con la figura masculina, fundamental para la sociedad franquista. El régimen, no consiguió que todas las mujeres asumieran este modelo impuesto. No fue capaz de garantizar que las mujeres pudieran cumplir con las obligaciones, que venían marcadas por estos roles como femeninas, y en muchas ocasiones, esto generó que las mujeres se rebelaran. El género femenino en el franquismo, presenta una construcción rígida, que es difícilmente aplicable al conjunto de las mujeres españolas. El propio régimen, generó diversas contradicciones entre lo que marcaba el discurso, la legislación y la realidad. Este es el núcleo de análisis de nuestro trabajo.

Estas contradicciones, se agudizan en las mujeres que fueron represaliadas por el régimen, sufriendo la "represión sexuada", no solamente por su condición política, sino también por su condición sexual. El franquismo impuso sobre estas mujeres, un modelo de género que era diametralmente opuesto al que difundía a través de sus cánones de feminidad. Las mujeres encarceladas, no se caracterizaban por su fragilidad, ya que tenían que soportar las torturas, el hacinamiento en las cárceles, el ser privadas de una maternidad digna, etc. Eran mujeres que no estaban supeditadas a una figura masculina, como ocurrió con las mujeres de preso.

Dentro de la lógica de las relaciones de género impuestas por el franquismo, la presencia de parentesco con los represaliados, en el caso de las mujeres de preso, significaba la obligación natural de ayudar y cuidar a los familiares. El marco de relaciones de género de la época, asociaba estrechamente a las mujeres con el cuidado reproductivo, tenían que ser las mujeres las que asumieran las tareas de cuidados, y de convertirse en el apoyo emocional del preso (Arriero Ranz, 2016).

El propio Régimen generó las contradicciones en el rol de mujer que debían cumplir las mujeres de preso. Vivían en una sociedad, donde la figura masculina era uno de los pilares de representación en la vida pública, pero siendo ellas, mujeres de preso, la figura masculina se había disipado dentro del sistema represivo franquista. Fueron ellas las que asumieron las tareas del hombre dentro del núcleo familiar, a la vez que, cumplían con las tareas que la feminidad franquista las había impuesto, para con el preso. Dentro de esta asunción de distintos roles, y todas las contradicciones que surgen dentro de la sociedad franquista por esta cuestión, las mujeres de preso caminarán hacia la organización colectiva, y hacia la construcción de una identidad resistente, a través de la cual, desarrollarán una conciencia femenina propia, que las llevará a luchar por su propia realidad material como mujeres.

5. Bibliografía

ABAD, Irene. (2009). Las dimensiones de la "represión sexual" durante la dictadura franquista. *Revista de historia Jerónimo Zurita*, 84, pp. 65 - 86.

AGUADO, Ana. (2005). Entre lo público y lo privado: sufragio y divorcio en la Segunda República. *Ayer*, 60, pp. 105 - 134.

AGUADO, Ana. y VERDUGO, Vicenta. (2011). Las cárceles franquistas de mujeres en Valencia: castigar, purificar y reeducar. *Studia Historica - Salamanca*, Ediciones Universidad de Salamanca, vol. 29.

ARRIERO RANZ, Francisco. (2016). *El Movimiento Democrático de Mujeres: de la lucha contra Franco al feminismo, 1965 - 1985*. Editorial Catarata.

BARRANQUERO TEXEIRA, Encarnación.; EIROA, Matilde.; NAVARRO, Paloma. (1994). *Mujer, cárcel, franquismo. La prisión provincial de Málaga (1937 - 1945)*. Málaga: Imagraf.

CASANOVA, Julián; ESPINOSA, Francisco; MIR, Conxita; MORENO GÓMEZ, Francisco. (2002). *Morir, matar, sobrevivir. La violencia en la dictadura de Franco*. Barcelona: Editorial Crítica.

CENARRO, Ángela (1998). Muerte y subordinación en la España franquista: el imperio de la violencia como base del "Nuevo Estado". *Historia Social*, 30, pp. 5 - 22.

DI FEBBO, Giuliana. (1979). *Resistencia y movimiento de las mujeres en España, 1936 - 1976*. Barcelona: Editorial Icaria.

DI FEBBO, Giuliana. (2003). "Nuevo Estado", nacionalcatolicismo y género". En: NIELFA, Gloria (2003). *Mujeres y hombres en la España franquista: Sociedad, economía política, cultura*. Madrid: Universidad Complutense, pp. 19 - 44.

GONZÁLEZ CALLEJA, Eduardo.; COBO, Francisco.; MARTÍNEZ RUS, Ana.; SÁNCHEZ PÉREZ, Francisco. (2015). *La Segunda República Española*. Editorial Pasado y Presente.

MOLINERO, Carmen. (1998). Mujer, franquismo, fascismo. La clausura forzada en un mundo pequeño. *Historia Social*, 30, pp. 97 - 117.

NASH, Mary. (1999). *Rojas. Las mujeres republicanas en la Guerra Civil*. Madrid: Taurus.

NASH, Mary. (2011). Diversidad, multiculturalismos e identidades: perspectivas de género. En: NASH, Mary y MARRE, Diana. (2011). *Multiculturalismos y género: perspectivas interdisciplinarias*. Barcelona: Editorial Bellaterra.

ORTEGA LÓPEZ, Teresa. (2008). Conservadurismo, catolicismo y antifeminismo: la mujer en los discursos del autoritarismo y el fascismo (1914 - 1936). *Ayer*, 71 (3), pp. 51 - 83.

OSBORNE, Raquel. (2009): La sexualidad como frontera entre presas políticas y presas comunes bajo los nazis y el franquismo. *Política y Sociedad*, UNED. vol. 46, núm. 1 y 2.

PÀMIES, Teresa. (1975). *Dona de pres*. Barcelona: Edicions Proa.

PEMÁN, José María. (1947). *De doce cualidades de la mujer*. Madrid: Alcor.

QUINTERO MAQUA, Alicia Berta. (2016): *Los libertarios en las cárceles franquistas y la solidaridad desde fuera de la prisión, 1936 - 1963*. Tesis Doctoral, dirigida por Gutmaro Gómez Bravo y Carmen Ortiz García, Universidad Complutense de Madrid.

RAMBLADO, María de la Cinta. (septiembre 2008): Madres de España, Madres de la Anti-España: La mujer republicana y la transmisión de la memoria republicana. *Entelequia, Revista Multidisciplinar*, 7, pp.129 - 137.

RAMOS PALOMO, Dolores. (2011). El género: su influencia en las formas de pensar la Historia. En: MARCENARO GUTIÉRREZ, Óscar David (2011). *La cambiante situación de la mujer en Andalucía*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces.

ROMEU ALFARO, Fernanda. (2002). *El silencio roto. Mujeres contra el franquismo*. Editorial El Viejo Topo.

SCOTT, Joan. (1990). El género: útil para el análisis histórico. En: AMELANG, James y NASH, Mary. (1990). *Historia y Género. Las mujeres en la Edad Moderna y Contemporánea*. Editorial Alfons el Magnànim, pp. 23 - 56.

VIÑAS, Ángel; PUELL DE LA VILLA, Fernando; ARÓSTEGUI, Julio; GONZÁLEZ CALLEJA, Eduardo; RAGUER, Hilari; NUÑEZ SEIXAS Xosé; HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Fernando; SÁNCHEZ PÉREZ, Francisco. (2013): *Los mitos del 18 de Julio*. Editorial Crítica.

YUSTA, Mercedes (2004). Rebeldía individual, compromiso familiar, acción colectiva: las mujeres en la resistencia al franquismo durante los años cuarenta. *Revista Historia del Presente*, vol. 4, 2004, pp. 63 - 92.

YUSTA, Mercedes (2005): Las mujeres en la resistencia antifranquista, un estado de la cuestión. *Arenal. Revista de Historia de las Mujeres*, vol. 12 (1), enero - junio, pp. 5 - 34.

VALLEJO NÁGERA, Antonio. (1937). *Eugenesia de la hispanidad y regeneración de la raza*. Editorial Española.

VERDUGO MARTÍ, Vicenta. (2008). Franquismo y represión penitenciaria femenina: las presas de Franco en Valencia. *Arenal, Revista de Historia de las Mujeres*, vol. 15 (1), pp. 151 - 176.

VINYES, Ricard (2002). *Irredentas: Las presas políticas y sus hijos en las cárceles de Franco*. Madrid: Temas de Hoy.

VINYES, Ricard (2004). *El daño y la memoria. Las prisiones de Marina Salvo*. Barcelona: Random House Mondadori.

VINYES, Ricard, ARMENGOY, Montse y BELIS, Ricard. (2003). *Los niños perdidos del franquismo*. Madrid: Editorial Debolsillo.

CUANDO LA CASA ESTÁ ACABADA ENTRA EN ELLA LA MUERTE: **CONCEPCIONES EN TORNO AL ESPACIO DOMÉSTICO ANDALUSÍ**

Medina Navarro, Sara
Universidad de Granada
samedinanav@correo.ugr.es

RESUMEN:

La casa es aquello que está en constante cambio, es el resultado de ciertas prácticas colectivas ligadas a una comunidad, que configura sus espacios de cohabitabilidad según sus necesidades específicas, atendiendo a su contexto y recursos. En la sociedad andalusí el espacio doméstico reflejará arquitectónicamente ciertas pautas sociales, como la introversión y la privacidad familiar, que conllevarán asimismo ciertos juicios de valor acerca de lo que debía o no esconderse tras los altos muros de cerramiento. Es una expresión material e inmaterial que proyecta en su estructura roles de género y concepciones fundamentadas, en ocasiones, por una historiografía occidental que ha tratado a estas manifestaciones desde la perspectiva de la otredad, aplicándoles aspectos que poco se ajustaban a su realidad. Por ello, es necesario ver cómo mediante el estudio en clave de género del uso social de los espacios y de su imbricación, se puede redefinir la funcionalidad de éstos para tratar de aprehender acerca de la domesticidad y lo cotidiano.

PALABRAS CLAVE: Espacio doméstico, cotidianidad, harén, mitificación, funcionalidad, casa andalusí, sociedad arabo-islámica.

1. Introducción

Si se piensa en una ciudad de tradición musulmana, la primera imagen que nos viene a la cabeza son las calles tortuosas y llenas de tiendas con productos de mil colores que ocupan todo el ancho de la vía. En cuanto uno trata con estudios históricos en el ámbito islámico, ve que actualmente aún se bebe mucho de la tradición historiográfica orientalista que nos ha hecho creer en el concepto mitificado de la ciudad islámica ideal, en la que arquitectura y placer se fundían en un ambiente de fuertes y aromáticos olores, y se mezclaban con la naturaleza abundante de la ciudad que se enmarcaba entre ríos y sierras escarpadas.

Proponer una reflexión en torno al concepto vernacular es buscar el origen, indagar en las huellas de la tradición, comprender lo que la sociedad devino históricamente. La

arquitectura vernácula⁷ se entiende como aquella respuesta identitaria que una comunidad desarrolla a raíz de sus necesidades de hábitat, y adapta según los condicionantes múltiples que la enmarcan (Benavides, 1997). Es el fruto de una cultura del pueblo y para el pueblo, una historia que acostumbra a pasar desapercibida en pro de un arte monumental y magnificante, que no representa a los individuos en su totalidad y, que olvida la idea de una ciudad habitable y los factores que la condicionan en su cotidianidad.

2. Metodología

Tomando las palabras de Gutiérrez (como se citó en Navarro y Díez, 2015) considero que el objetivo primordial a tener en cuenta en este artículo es "el estudio del espacio doméstico medieval, entendido tanto como construcción física (su arquitectura) como social (el grupo que la construye y habita)" (Gutiérrez, 2015, p.18). Basado en la estructura aplicada por la misma autora de la gramática de la casa, el espacio doméstico es tratado en este artículo fragmentando la lectura en tres niveles analíticos: el morfológico, que comprende la lectura descriptiva de la forma del entorno físico de la casa, el sintáctico, que resuelve la lectura de organización urbanística y la implicación de la unidades domésticas en la trama de la ciudad, y el semiótico, que hace referencia a las posibles lecturas del "uso social del entorno construido, y a las relaciones entre los entornos construidos y la estructura social" (Gutiérrez, 2015, p.19-20).

3. Resultados

3.1. El espacio doméstico andalusí

Las escasas excavaciones llevadas a cabo en este ámbito hasta hace relativamente poco, habían provocado que continuamente la historiografía hubiera presentado la casa andalusí como un prototipo único de edificación, estableciendo así el foco estilístico en un modelo de casa urbana que extendía sus características alrededor del territorio de Al-Ándalus. (Navarro, 1990) Aunque enmarcarla en un modelo único es errar en su definición⁸, así pues, debe considerarse como casa andalusí toda aquella

⁷ Este término se refiere al modo en que se generan modelos arquitectónicos como respuesta a las necesidades físicas o sociales de un colectivo (...) Constituye, ciertamente, la piel de sus pobladores, contribuye a reafirmar la identidad de una región o los factores de diferenciación cultural que le dan la razón de ser. (Zafra, 2008, p.60, 66)

⁸ El Islam comprende un sin fin de culturas subyacentes en su vasta extensión tanto espacial como temporal, y sus interacciones con ellas son variadas y complejas (...) no se debe desarrollar una casa-tipo musulmana, las creencias

respuesta arquitectónica habitable que devino durante ese período histórico, sin tener en cuenta distinciones de origen, tamaño, calidad artística o estado de conservación.

Establecer una definición concreta del término casa andalusí sería atrevernos a generalizar en exceso entorno a un concepto y unas formas en constante alteración. A pesar de todo, esta lectura trata de dotar al lector de una panorámica general de esta manifestación arquitectónica vernacular, basada en la propuesta que Almagro y Orihuela (2001) citan para definir la casa con patio, al ser considerada el modelo de casa andalusí arquetípico más usado, y la que mejor se adapta a los condicionantes climáticos y a las normas religiosas y sociales: puede definirse como una vivienda introvertida de fachadas exteriores prácticamente ciegas, con patio interior generalmente alargado y dispuesto en dirección norte-sur al que se abren todas las habitaciones, acceso desde la calle en recodo a través de uno o varios zaguanes que desembocaban en una esquina del patio, uno o dos salones principales dispuestos en los costados menores del patio precedidos por pórticos y dependencias auxiliares como la cocina y la letrina dispuestas en las crujías laterales, que tienen siempre una menor altura que las de los salones. Con mucha frecuencia estas crujías laterales contaban con una segunda planta o algarfa, también de escasa altura, permitiendo de ese modo, que sus aleros quedaran al mismo nivel en todo el perímetro del patio. (p.51)

La arquitectura de lo disponible, aquella expresión vernacular, era construida con materiales de proximidad como el barro, la piedra, el ladrillo y la madera, que respondían a las necesidades de la sociedad y garantizaban para la vivienda un aislante seguro a los cambios climáticos (Petherbridge, 1985). Las paredes eran hechas de muros de tapial mezclado con cal y mampostería en los zócalos e iban estucadas y pintadas (Orihuela, 1995). Los suelos y los pavimentos, de los pocos originales conservados, eran de mortero de cal y estuco (Pascual, Martí, Blasco, Camps, Lerma y López, 1990). En la ornamentación, los alicatados que todo lo cubrían en la vivienda, eran hechos de azulejos de cerámica o de ladrillo vidriado. Por su parte, las armaduras que coronaban los techos de las habitaciones eran realizadas en madera, generalmente de pino, y encima de las cuales se realizaban decoraciones pictóricas al temple. Por último decir que las cubiertas de las casas andalusíes eran formadas por tejas curvas que constituían dos o tres vertientes con canecillos inclinados hacia arriba (Orihuela, 2007).

comunes sobre la naturaleza de la familia y su función social, sí que han creado actitudes típicamente islámicas respecto de las funciones de la vivienda. (Petherbridge, 1985, p. 196)

Existe un proverbio árabe que nos dice que "cuando la casa está acabada, entra en ella la muerte" (Margalef, 2009, p.71). Y así es, la arquitectura de la domesticidad está en continuo cambio, la casa es el reflejo de la historia misma, de lo que las familias y las generaciones representan para las sociedades (Petherbridge, 1985). Nos acercaremos entonces a la arquitectura vivida, la arquitectura de la experimentación, la arquitectura compartida.

La arquitectura residencial se distingue por su carácter intimista y de muros para adentro, por eso la preocupación por las fachadas exteriores quedó relevada por otros aspectos, y tan sólo observando el exterior no se revelaba la posición socio-económica de quién la habitaba (Torres, 1985). Así pues, nos encontramos con un muro liso – exceptuando a veces la presencia de pequeñas tiendas- en que la única apertura expresa era la puerta de acceso (Petherbridge, 1985). Los muros se elevaban hasta una altura relativa que permitía no observar desde arriba, como acto de violación de la privacidad doméstica. La arquitectura doméstica funciona como un microcosmos del paisaje urbano y deviene recíprocamente un modelo de imitación arquitectónica, en la que los valores predominantes serán la intimidad, la defensa, y la privacidad familiar (Orozco, 1984).

Entendida como la única apertura al exterior de la casa (Orihuela, 2007) la puerta era el límite que determinaba la intimidad de la familia dentro de la casa y el contacto con el espacio público. Se definía como una entrada protectora que garantizaba la privacidad de los habitantes, y era imprescindible que cuando estuviera con las contrapuestas abiertas fuera imposible poder cotillear el interior del patio (Orihuela, 2007). Es más, la puerta se debía poder abrir sin temor a las miradas indiscretas, por eso las puertas de las casas andalusíes no podían nunca coincidir en el eje visual de las de sus vecinos, y en caso de ocurrir esto, se permitía legalmente la movilidad de los accesos con el objetivo de no perjudicar la convivencia vecinal (Torres, 1985). Se disponía el muro con una sola puerta de acceso que adquiría una gran magnitud simbólica apotropaica por contener elementos de buen augurio para la familia de la casa. De otro modo, se sabe que en territorio islámico oriental se encontraba a veces una segunda entrada atribuida a las mujeres que daba directamente al harén, pero ponemos en cuestión si ésta debió acontecer asimismo en territorio andalusí (Petherbridge, 1985).

Cabe insistir en la idea de la preservación de la intimidad y el carácter introvertido de la casa musulmana, para denotar cómo las costumbres inviolables de la cotidianidad árabe habían estado sometidas por las represalias impuestas en la conversión del reinado al cristianismo. Como Del Mármol Carvajal relata, una de las medidas adoptadas por el gobierno del emperador Carlos en el año 1526, fue la instauración de un régimen de visitación eclesiástica que controlara que la población civil no prosiguiera con ritos y ceremonias musulmanas. En consecuencia, reunió una junta formada por teólogos en que se valoraron los informes de las visitas, las condiciones de la rendición y la paz establecida con la comunidad musulmana, y en la que se decretaron unas normativas que se basaban en cortar de raíz las problemáticas, para evitar la pervivencia de la memoria mora.

Del Mármol (como se cita en Del Mármol, 1600) redacta: "Mandáronles quitar la lengua y el hábito morisco y los baños; que tuviesen las puertas de sus casas abiertas los días de fiesta y los días de viernes y sábado; que no usasen las leylas y zambras a la morisca; que no se pusiesen alheña en los pies ni en las manos ni en la cabeza las mujeres; que en los desposorios y casamientos no usasen de ceremonias de moros, como lo hacían, sino que se hiciese todo conforme a lo que nuestra santa Iglesia lo tiene ordenado; que el día de la boda tuviesen las casas abiertas y fuesen a oír misa; que no tuviesen niños expósitos; que no usasen de sobrenombres moros". (p.63-64)

La adaptación de la arquitectura a los condicionantes climáticos es un factor de éxito en la formulación de un hábitat confortable para los habitantes. La luz, que jugaba un papel principal, fue controlada al gusto y transmitida a los espacios domésticos en diferentes niveles de intensidad, mediante la colocación de celosías en las aperturas por ejemplo. El eje de orientación, que podía a veces regularse por normas religiosas o sociales, determinaba para las viviendas un factor básico, solía ser de norte-sur por lo que las salas de más relevancia se localizaban en la crujía septentrional del patio (García-Pulido, 2015). Esta disposición participaba de la movilidad estacional de las actividades domésticas, haciendo uso de las distintas estancias según si era verano o invierno.

Los estudios coinciden en dotar al patio de adjetivaciones tales como: la clave, el eje vertebrador, el núcleo articulador, el núcleo central de la casa, el centro de la vida familiar, el núcleo de la actividad doméstica, el definidor estructural, etc. En árabe la denominación más concurrida es *wast ad-dar*, literalmente el centro o corazón de la

casa, y por tanto, eje de la vida familiar (Orihuela, 2007). Definir su contorno y presenciar la apertura de un patio interior que resguardara la casa, era necesario para comprender el carácter introvertido de la casa andalusí respecto al exterior (Navarro, Jiménez y Garrido, 2015). A la función articuladora, deben sumársele la de ventilar, iluminar, y aislar la casa funcionando como núcleo de privacidad (Orihuela, 2007) que permitiera no abrir ventanas al exterior, en el cual la familia pudiera sociabilizar sin temor a ser vistos por la intrusión de miradas foráneas (Torres, 1981). Era el espacio más decorado y en el que se focalizaban más los esfuerzos de mejora y rehabilitación frente a otros espacios, puesto que tenía una clara función socio-económica. En este programa constructivo, alineado con la expresión social del poder familiar, los jardines jugaban un papel significativo ya que podían denotar el nivel de la familia que habitaba la casa (Navarro, 1990).

Efectivamente la presencia de albercas llevaba consigo objetivos funcionales y estéticos. El clima en algunas de las zonas arábicas era muy duro, y por eso, la colocación de elementos acuosos concedía un microclima fresco en el interior doméstico para los cálidos veranos, además de direccionar la luz hacia las salas contiguas. Estéticamente la lámina de agua en reposo producía el efecto de la arquitectura como una "alfombra efímera" (Kugel, 1995, p. 106) dado que reflejaba los pórticos y prolongaba la apreciación de las ornamentaciones, que ponían la textura observada a merced de las variaciones climáticas resultantes de la calidad e intensidad del agua y el viento (Orihuela, 1995).

Existía en la casa andalusí, de riqueza destacable, una habitación para la recepción o albergue de hombres foráneos que estaba situada en el zaguán de acceso, para así evitar la posibilidad que el visitante pudiera coincidir o interactuar con las mujeres de la familia, o cotilleara las actividades cotidianas. Era por tanto un símbolo más de ostentación social, y denotaba el estatus de la familia que la cohabitaba. En el caso que la familia no dispusiera de las riquezas suficientes para su construcción o no hubiera terreno disponible para una ampliación, a recepción de huéspedes se hacía en la habitación perteneciente al cabeza de familia o a la más cercana al zaguán de entrada (Petherbridge, 1985).

La jerarquización en las salas se pierde para dar paso a salas accesibles en que el uso flexible del espacio habitable comportaba entenderlas indistintamente como salas de recepción, comedor, dormitorio u ocio (Petherbridge, 1985). Otras estancias de la casa

a las que se asocian una relativa funcionalidad, a saber zaguán, cocina y letrina, también funcionaban a menudo para múltiples hábitos (Orihuela, 2007). Así como en Occidente los espacios se definen rígidamente por su función, en Oriente y en el Occidente islámico heredero, se evidencia la ausencia de elementos arquitectónicos divisorios o muebles voluminosos que compartimentasen el espacio (Petherbridge, 1985) que por sí solo se nos mostraba como una zona polivalente en la que se suponía que encontraríamos mobiliario adaptable y poco pesante como alfombras, cojines, tapices y pequeños muebles portátiles (Castillo y Martínez, 1990). En vistas de la manifiesta polifuncionalidad del espacio debemos subrayar la importancia que adquirirían los elementos arquitectónicos y el mobiliario portátil que contextualizaba estas salas de estar, bajo importancia de la polifuncionalidad de los espacios en la configuración doméstica musulmana y la presencia de las fronteras variables, marcadas por la ausencia de muebles voluminosos que rigieran una estructuración marcada en exceso, como sí se puede ver en las culturas occidentales de tradición cristiana (Gámiz, 2001). Mal que su conservación haya estado pobre y escasa, en la casa andalusí se hacía uso de mesas bajas, arcas, colchones, alfombras, cojines o esterillas que se podían enrollar y guardar en las alacenas. El movimiento de las tareas y las actividades familiares dentro de la casa sería constante y se regía por horarios⁹, días o estaciones del año, estableciendo por ejemplo zonas de invierno o de verano según los condicionantes climáticos.

En las fuentes árabes se asimila la casa¹⁰ al placer, que se identifica con la mujer virgen y honesta que rehúsa la promiscuidad del exterior, pero que mantiene una gran belleza decorativa interior (Díez, 1998). En la configuración del espacio se verán reflejados los roles atribuidos a ambos sexos, por eso las estancias masculinas de mayor jerarquía estarán ubicadas en torno al patio en la planta baja, para poder atender con facilidad a los huéspedes, y las estancias femeninas o de la vida privada familiar, por su banda, de menor suntuosidad, se constituirían como salas polifuncionales (Petherbridge, 1985) en la planta baja o en la planta alta si la hubiera. Aun así, las mujeres espectadoras podían participar, sin ser vistas, de las recepciones del *maylis*, gracias a la apertura de pequeños ventanucos en la zona alta de la sala (Díez y Espinosa, 2000).

⁹ “En las salas se comería en bandejas, pues no habría comedores con un horario fijo, si no que se picaría según el costumbre del ‘tapeo’ que aún hoy es frecuente en Andalucía” (Gámiz, 2001, p.111).

¹⁰ “La casa en su conjunto es el dominio unitario de los niños y de los adultos, de las mujeres y de los hombres, libres o a veces de condición servil, pero se define ante todo, como un territorio de mujeres” (Guichard y Van Staevel, 1995, p.47).

Históricamente se ha asociado la algorfa como un lugar femenino donde las mujeres de la casa se retiraban cuando se realizaba alguna recepción de huéspedes en los salones de la planta baja (Torres, 1950). Sobre cojines y alfombras se trabajan las telas y los tejidos, se pastaban los alimentos y se realizaban otras labores cotidianas, pero no obstante ésta, y aunque un grosor documental importante haga referencia a la presencia femenina, no era una estancia exclusiva para mujeres, y veremos expresa la presencia de hombres en pequeños despachos que allí se colocaban. Su función se extendía al uso estacional, ya que debido a las pocas aperturas en la fachada exterior y la mayor exposición solar que ésta recibía, era usada por toda la familia durante las épocas invernales (Almagro y Orihuela, 1990).

3.2. Funcionalidad de los espacios domésticos residenciales: reflexiones sobre uso y domesticidad. Apuntes para una lectura en clave de género.

Este artículo pretende quitar las gafas del formalismo al lector para introducirlo en los interrogantes que plantea el estudio de la "parte blanda" o inmaterial de la casa (Gutiérrez, 2015, p. 18). La sociedad musulmana mantiene aún ahora constantes inmutables que han ido variando, por eso estudiosos que han querido profundizar en el análisis sociológico de las comunidades musulmanas medievales, han planteado hipótesis basándose en los comportamientos de otras comunidades musulmanas actuales en diferentes territorios arabizados (De Epalza, 1989).

Pensar más allá de los muros es ver en el espacio doméstico la expresión de una cultura material que proyecta su estructura como creadora de roles de género (Castillo y Martínez, 1990). A menudo se ha asociado la casa con un organismo vivo, de cierta fragilidad, que evoluciona, crece y se transforma, que se adapta a las necesidades de la familia y se materializa en la cotidianidad como un marco de vida (Guichard y Van Staevel, 1995).

El rasgo distintivo de la casa árabe es su concepción introvertida, discreta respecto a la esfera pública y celosa con la privacidad de su núcleo familiar (Burckhardt, 1995). Éste, era guardado con precaución tras altos muros de cerramiento con pocas aperturas que alejaban las miradas foráneas de la rutina del cotidiano (Castillo y Martínez, 1990), y sobre todo de las mujeres, que eran consideradas el santuario de la casa (Petherbridge, 1985).

La dimensión simbólica de la *dār* (casa) como centro de reclusión del sagrado (*haram*) radica en la personificación de la mujer como receptáculo del honor, del patrimonio y

del linaje familiar. Es entonces cuando entendemos el carácter escondido de la casa islámica como un espacio aislado que se adapta estructuralmente a las medidas impuestas de preservación de la intimidad y secretismo de la familia (Navarro et al., 2015). Así pues, aparece representada la figura femenina como espectadora pasiva de la vida desde ventanas con celosías en forma de salientes (Pavón, 1992), alforfas o paseando por los jardines de casas y palacios.

En los hadices la mujer es identificada simbólicamente como "pastora" del hogar, como la que se encarga de las tareas del día a día y de la maternidad por su tierna actitud, mientras que al hombre se le atribuye el rol del "pastor" del rebaño familiar, de los gastos y las manutenciones pertinentes. (Fierro, 1989, p.35) Esta idea básica vertebraba las relaciones sociales en la civilización musulmana, que se descubre como heredera de una tradición patriarcal que patrocina la segregación sexual urbana marcada por el ámbito privado femenino (el dentro) y el ámbito público masculino (el fuera) (Guichard y Van Staevel, 1995), aunque también encontraremos en éste último espacios que serán compartidos por ambos sexos, pero regidos por normas de limitación temporal (De Epalza, 1989).

El modelo de familia extendido en Al-Ándalus fue el de familia extensa o ampliada que cohabitaba bajo el mismo techo en unidades agnaticias, poniendo de relieve un talante más colectivo que individual (Navarro et al., 2015). "Estas unidades seguían las pautas de la monogamia y la formación de la familia nuclear: marido, mujer y entre dos a cinco hijos" (Ávila, 2015, p. 35).

Los infranqueables muros exteriores de las residencias musulmanas se diluían en tanto que las mujeres eran partícipes de algunos de los espacios públicos urbanos como los *hammam* o las mezquitas desde las zonas reservadas para ellas. Traspasar la frontera de lo doméstico les comportaba una tarea si más no burocrática, y llevar puesto el velo¹¹ era el elemento indispensable para conseguirlo. El ver sin ser visto, la segregación sexuada de los espacios promovida por la sociedad patriarcal, se presenta en diversas formas a parte de la arquitectura, como en el uso del velo en el tránsito del dentro al fuera por las mujeres de la familia. Petherbridge (1985) lo entiende como una micro arquitectura introvertida que recuerda a las tiendas de los primeros

¹¹ Significa, en efecto, ocultar las miradas: también separar por una cortina de forma que alguna cosa quede oculta (...). De hecho, la voz *hiyāb* ha llegado a identificarse con el conjunto de normas que regulan la segregación social de las mujeres y que tan sólo en parte tiene que ver con el velo en sí como pieza de vestimenta. (Marín, 1997, p.26-27)

nómadas árabes, y que por tanto, protege y recluye a la mujer del espacio público bajo un manto que únicamente resalta la línea del rostro y la mirada. (p.196)

La sociedad musulmana regía sus comportamientos a partir de las acepciones y prohibiciones que estaban escritas en el libro revelado, el Corán. El espacio doméstico no quedará exento de seguir las pautas y normas sociales que estaban establecidas para la adecuación de la vivienda dentro de la trama urbana (Petherbridge, 1985). En algunos de los fragmentos del Corán (2004) puede extraerse que la casa en sí, es un hecho puramente social: ¡Oh creyentes! No entréis en la casa del Profeta a menos que os inviten a comer, y no estéis procurando la ocasión [de que se os invite]; y si fuerais invitado, entonces entrad, y después que hayáis comido, retiraos y no os pongáis a hablar antes de la comida ni después; en verdad, esto incomoda al Profeta, y se avergüenza [de pedir os retiréis]; pero Alá no se avergüenza de la verdad. Cuando les pidáis a ellas [las esposas] alguna cosa, hacedlo desde detrás de una cortina [o que ellas lleven el velo puesto]. Esto es más puro para vuestros corazones y para los de ellas. No debéis molestar al Mensajero de Alá, ni debéis casaros nunca con quienes fueron sus mujeres. En verdad, eso es una cosa grave para Alá [Azora de la Coalición, XXXIII, 5]. (p.486)

La casa era la serenidad frente la turbación del exterior, estaba centrada por el patio que funcionaba como núcleo de protección de la casa en el cual las mujeres podían salir sin miedo a la intrusión foránea, y donde dominaba la simetría cuadrada cubierta por el cielo cómo una cúpula que se alzaba cerrando el espacio y que marcaba el símbolo de la casa como una arquitectura micro-cósmica del universo (Petherbridge, 1985).

En la concepción occidental, como Mernissi (2000) cita, la palabra harén implica en la imaginación colectiva una visión pervertida, con toques orientales, de un hecho social común en las sociedades árabes (p.12). Las dosis de irrealidad imaginada han estado creadas por los tópicos usados en las producciones cinematográficas del siglo XX, entre otros, que nos planteaban el harén como un palacio del placer donde las damas desnudas y exhaustas de bailar al ritmo de sensuales contoneos de caderas, esperaban inquietas que algún hombre las poseyera, y las dominara con las palabras de quien juega sabiamente con la erótica del poder.

Nada más alejado de la realidad. El harén se define como el espacio particular residencial o doméstico de la familia, en el que las mujeres tenían un papel relevante y

donde se las podía proteger de la intrusión de la vida pública. Para entender la concepción real de lo que es, Mernissi (1996), socióloga que nació a mediados del siglo pasado en un harén de Fez, Marruecos, escribe: Me dijo que la palabra harén era una ligera variación de la palabra haram, lo proscrito, lo prohibido. Que era el contrario de halal, lo permitido. Harén era el lugar en que un hombre albergaba a su familia, a su mujer o mujeres, a sus hijos y parientes. Podía tratarse de una casa o de una tienda y designaba tanto el espacio como a la gente que vivía en él. Un harén se relacionaba con el espacio privado y las normas que lo regían. Y no hacían falta muros, me dijo Yasmina. En cuanto uno sabía lo que estaba prohibido, llevaba el harén en el interior. Lo tenía en la cabeza, grabado sobre la frente y bajo la piel. La idea de un harén invisible, una ley tatuada en la mente, me resultaba de aquello más inquietante. (p.80-81)

4. Conclusiones

Entendida como un potente factor de sociabilidad, se ha podido apreciar como de un modo u otro, la casa mantiene lazos con todo lo que la rodea, y eso es lo que al fin y al cabo la define. La forma no puede desvincularse de la función, y la función no puede desligarse de la sociedad. La arquitectura vivida es la arquitectura habitada, la que está en constante cambio y nunca muere. Es el reflejo de la sociedad misma que la crea y la modifica en favor de sus propias necesidades. Debe ponerse de relieve el papel femenino en la sociedad islámica, el pensamiento y la idea que se tiene de feminidad y del concepto de honor en las familias musulmanas, porque es el gran tabú del que todo el mundo tiene conocimiento pero del que nadie puede responder un porqué. La historia normalmente ha silenciado las voces femeninas, las ha pasado por el filtro de la censura, o las ha ignorado en pro de un discurso en voz masculina. Las mujeres andalusíes, como las de otras sociedades medievales, adquirieron unas pautas de acción y unas rutinas cotidianas que les eran impuestas por su género más que por su categoría socio-económica. En la trama urbana el espacio de la mujer libre era la casa, las querrán proteger allí de los peligros del exterior y del contacto con hombres extraños, cosa que no ocurría con las criadas, que por su condición servil podían traspasar las fronteras de ese honor familiar.

¿Por qué crees tú que nuestros antepasados musulmanes construían palacios amurallados con jardines interiores para tener encerradas a las mujeres? Sólo los que se sienten tan desesperadamente frágiles y están convencidos de que las mujeres

tienen alas podían crear algo tan terrible como un harén, una prisión con apariencia de palacio. (Mernissi, 2000, p.17-18)

5. Bibliografía

Almagro Gorbea, Antonio y Orihuela Uzal, Antonio. (2001). De la casa andalusí a la casa morisca: la evolución de un tipo arquitectónico. En Passini, Jean (Coord.), *La ciudad medieval: de la casa al tejido urbano. Actas del primer curso de Historia y Urbanismo organizado por la Universidad de Castilla-La Mancha*. (pp.51-70). Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Ávila Navarro, María Luisa. (2015). El espacio doméstico en los diccionarios biográficos andalusíes. En Díez Jorge, M^a Elena y Navarro Palazón, Julio. (Ed.). *La casa medieval en la Península Ibérica*. (pp. 185-208)). Madrid, España: Sílex Ediciones.

Benavides Solís, Jorge. (1997). La arquitectura vernácula, una memoria rota. *PH Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico* (nº 20), pp. 60-64.

Burckhardt, Titus. (1995). *La civilización hispano-árabe*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Castillo Galdeano, Francisco y Martínez Madrid, Rafael. (1990). La vivienda hispanomusulmana en Baÿyana-Pechina (Almería). En Bermúdez López, Jesús y Bazzana, André. (Coord.). *La casa hispano-musulmana: aportaciones de la arqueología*. (pp.111-128). Granada, España: Publicaciones del Patronato de la Alhambra y el Generalife.

De Epalza, Mikel. (1989). La mujer en el espacio urbano musulmán. En Viguera Molins, María Jesús (Ed.). *La mujer en Al-Andalus: reflejos históricos de su actividad y categorías sociales. Actas de las quintas jornadas de investigación interdisciplinaria I. Al-Ándalus*. (pp. 53-60). Madrid, España: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

Del Mármol Carvajal, Luis. (1991). *Rebelión y castigo de los moriscos del reino de Granada* (1^a Reed. obra original, 1600). Málaga, España: Editorial Arguval.

Díez Jorge, M^a Elena y Espinosa Villegas, Miguel Ángel. (2000). Cristianas, judías y musulmanas: multiculturalidad de espacios femeninos en la arquitectura. En CEHA (Ed.). *Ante el nuevo milenio. Raíces culturales, proyección y actualidad del arte español. XIII Congreso Nacional del Comité Español de Historia del Arte* (vol.1). (31 de octubre-3 de noviembre). (pp.97-103). Granada, España: Ediciones Comares.

Díez Jorge, M^a Elena y Navarro Palazón, Julio. (Ed.). (2015). *La casa medieval en la Península Ibérica*. Madrid, España: Sílex Ediciones.

Díez Jorge, M^a Elena. (1998). Reflexiones sobre la estética de los espacios femeninos en la Alhambra. *ARENAL* (nº 5), pp.341-359.

Fierro Bello, Isabel. (1989). La mujer y el trabajo en el Corán y el Hadiz. En Viguera Molins, María Jesús (Ed.). *La mujer en Al-Andalus: reflejos históricos de su actividad y categorías sociales. Actas de las quintas jornadas de investigación interdisciplinaria I. Al-Ándalus*. (pp.35-51). Madrid, España: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

Gámiz Gordo, Antonio. (2001). *La Alhambra nazarí. Apuntes sobre su paisaje y arquitectura*. Sevilla, España: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla (Instituto Universitario de Ciencias de la Construcción).

García-Pulido, Luis José. (2015). Respuestas de las viviendas andaluzas a los condicionantes climáticos. Algunos casos de estudio. En Díez Jorge, M^a Elena y Navarro Palazón, Julio. (Ed.). *La casa medieval en la Península Ibérica*. (pp.229-267). Madrid, España: Sílex Ediciones.

Guichard, Pierre y Van Staebel, Jean Pierre. (1995). La casa andalusí: ensayo de lectura antropológica. En Navarro Palazón, Julio (Com., y Ed.). *Casas y Palacios de Al-Andalus (siglos XII y XIII)*. (Exposición celebrada en Murcia. Iglesia de Verónicas, del 1-IV-1995 al 15-VII-1995). (pp.45-51). Barcelona, España: Lunweg DL.

Gutiérrez Lloret, Sonia. (2015). Casa y Casas: Reflexiones arqueológicas sobre la lectura social del espacio domestico medieval. En Díez Jorge, M^a Elena y Navarro Palazón, Julio (Ed.), *La casa medieval en la Península Ibérica* (pp. 17-48). Madrid, España: Sílex Ediciones.

Kugel, Christiane. (1995). Agua y arquitectura. Agua y jardín: naturaleza y vida en tiempos nazaríes. En PATRONATO DE LA ALHAMBRA Y EL GENERALIFE (Ed.), *Arte islámico en Granada. Propuesta para un Museo de la Alhambra*. (pp.106-115). Granada, España: Editorial Comares S.L.

Margalef Arce, Juan Manuel. (2009). *Dificultad en la búsqueda moderna del habitar. El territorio doméstico como confrontación artística y vivencial*. Barcelona, España: Departament d'Escultura de la Universitat de Barcelona.

Marín, Manuela. (1997). Mujeres veladas: Religión y sociedad en al-Andalus. ARENAL (nº4), pp.23-38.

Mernissi, Fatema. (1996). *Sueños en el umbral. Memorias de una niña del harén*. Barcelona, España: El Aleph.

Mernissi, Fatema. (2000). *El harén en Occidente*. Barcelona, España: Espasa Libros.

Navarro Palazón, Julio, Jiménez Castillo, Pedro y Garrido Carretero, Fidel. (2015). Forma y función de la casa-patio andalusí: Analogías y diferencias entre Murcia y Siyāsa (ss. X-XIII). En Díez Jorge, M^a Elena y Navarro Palazón, Julio. (Ed.). *La casa medieval en la Península Ibérica*. (pp. 337-394). Madrid, España: Sílex Ediciones.

Navarro Palazón, Julio. (1990). La casa andalusí en Siyāsa: ensayo para una clasificación tipológica. En Bermúdez López, Jesús y Bazzana, André. (Coord.). (1990). *La casa hispano-musulmana: aportaciones de la arqueología*. (pp.177-187). Granada, España: Publicaciones del Patronato de la Alhambra y el Generalife.

Orihuela Uzal, Antonio. (1995). *Casas y palacios nazaríes. Siglos XIII-XV*. Barcelona, España: Lunweg Editores S.A (Fundación Pública Andaluza - El Legado Andalusí).

Orihuela Uzal, Antonio. (2007). La casa andalusí: un recorrido a través de su evolución. *Artigrama* (nº22), pp. 299-335.

Orihuela Uzal, Antonio. (2007). The Andalusí House in Granada (Thirteenth to Sixteenth Centuries). En Anderson, Glaire & Rosser-Owen, Mariam (Ed.). *Revisiting Al-Andalus. Perspectives on the Material Culture of Islamic Iberia and Beyond*. (pp.169-191). Leiden, Germany: Koninklijke Brill NW.

Orozco Pardo, José Luis. (1984). Estructura y espacio social de la ciudad islámica. *Cuadernos de Arte de la Universidad de Granada* (nº 16), pp.73-77.

Pascual Pacheco, Josefa et al. (1990). La vivienda islámica en la ciudad de Valencia. Una aproximación de conjunto. En Bermúdez López, Jesús y Bazzana, André. (Coord.). *La casa hispano-musulmana: aportaciones de la arqueología*. (pp.305-310). Granada, España: Publicaciones del Patronato de la Alhambra y el Generalife.

Pavón Maldonado, Basilio. (1992). *Ciudades hispano-musulmanas*. Madrid, España: Editorial Mapfre.

Petherbridge, Guy. T. (1985). La casa y la sociedad. En Michell, George (Dir.), *La arquitectura del mundo islámico. Su historia y significado social* (pp. 193-208). Madrid, España: Alianza Editorial.

Qader Mouheddine, 'Abdul y Sánchez, 'Ali. (Trad.). (2004). *El Sagrado Corán. Traducción de su contenido al Idioma Español*. La Plata, Argentina: Editorial Servicop (International Islamic Publishing House).

Torres Balbás, Leopoldo. (1950). Algunos aspectos de la casa hispanomusulmana: almacerías, algorfas y saledizos. *Al-Andalus* (nº15), pp.179-191.

Torres Balbás, Leopoldo. (1981). Plantas de casas árabes en la Alhambra. *Al-Andalus* II (1934), (p. 380-387). Reed. En *Obra Dispersa I. Al-Ándalus. Crónica de la España Musulmana* (vol. 1). Madrid: Instituto de España.

Torres Balbás, Leopoldo. (1985). *Ciudades Hispanomusulmanas*. Madrid, España: Instituto Hispano-Árabe de Cultura.

Zafra Costán, Pilar. (2008). Color y arquitectura vernácula: la serranía suroeste sevillana. *PH Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico* (nº 67), pp.60-67.

LA INFLUENCIA FEMINISTA EN LA HISTORIOGRAFÍA: PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS ESTUDIOS NOBILIARIOS DE LA EDAD MODERNA

López Amores, Antonio
Universitat Jaume I¹²
aamores@uji.es

RESUMEN:

Desde que, a finales del siglo pasado, el movimiento y la ideología feminista fueran permeando en el mundo de las ciencias, hemos podido observar notables cambios en ellas. La entrada de la perspectiva de género en las diferentes disciplinas científicas ha dejado, de hecho, una marca indeleble tanto en el objetivo, como el enfoque de las mismas. El rastro dejado por las publicaciones nos permite, a día de hoy, percibir la evolución y la influencia del feminismo en diferentes ámbitos, como es la Historia Moderna y, a su vez, dentro de ella, el estudio de la nobleza. El desarrollo de las investigaciones durante las recientes décadas ha permitido detallar el papel desempeñado por las mujeres del estamento nobiliario. Realizando un recorrido por diferentes obras y contribuciones en este campo desde los años 70 hasta la actualidad, pretendemos mostrar en la evolución de la historiografía la manifiesta influencia que han tenido las principales corrientes ideológicas de feminismo e igualdad. De este modo, avanzamos desde el paradigma que imperó hasta mediados del siglo XX –donde existía una corriente de estudio sesgada a este respecto–, atravesando las diferentes etapas intermedias. Llegamos así hasta la situación actual, donde la presencia de la perspectiva de género ha cobrado un mayor protagonismo e, incluso, ha permitido la revisión y reevaluación de antiguas materias de gran importancia para las investigaciones sobre la nobleza y la Edad Moderna en general.

PALABRAS CLAVE: Historiografía, feminismo, investigación, nobleza, género, Edad Moderna.

1. Introducción

A partir de la década de los setenta del siglo XX asistimos al auge de un movimiento de cariz claramente reivindicativo e igualitario como es el feminismo. Con él, las tendencias que rigen la investigación se han ido alterando paulatinamente, con mayor o menor énfasis en unos países u otros, y en unas disciplinas científicas u otras. A lo

¹² Departamento de Historia, Geografía y Arte, Universitat Jaume I. El presente texto ve la luz gracias al programa VALi+d, de la Generalitat Valenciana.

largo del presente texto es nuestro objetivo el dar a conocer, en base a nuestras averiguaciones y proceso de la información, una serie de conclusiones originadas tras la elaboración de un estado de la cuestión para nuestra futura tesis doctoral. El eje en torno al que gira nuestra investigación, origen de las reflexiones propuestas aquí, es la nobleza del área mediterránea occidental en el Antiguo Régimen. Así, conforme realizábamos acopio de bibliografía proveniente de diferentes fuentes, percibimos que era en la actualidad (léase: en los últimos años), cuando se incorporaba la perspectiva de género abundantemente a las obras científicas publicadas, mientras que, en las más antiguas, ésta aparecía en función de factores más dispersos y, por ende, menos coincidentes entre sí.

Si bien este hecho, *per se*, puede no resultar especialmente revelador, creemos que la auténtica cuestión reside en saber cuándo, desde la llegada y crecimiento del movimiento feminista, comienza a incrementarse el número de publicaciones científicas sobre la nobleza en la Edad Moderna que incorporan la perspectiva o análisis de género en sus objetivos. Por ello, centramos nuestro análisis en este aspecto, buscando poner de manifiesto el impacto que el feminismo, considerado como algunas autoras el movimiento social más importante de finales del siglo XX y principios del XXI, tiene en la producción científica relativa al estudio histórico de la nobleza.

Este trabajo, sin embargo, no pretende ser un análisis exhaustivo de toda la producción sobre nobleza y género reciente y no tan reciente; o un estudio de gran profundidad estadística al respecto. Sus anhelos apuntan más a establecer conexiones entre la evolución de la producción científica general de la Historia Moderna y la historiografía feminista.

2. Metodología

Para llevar a cabo este estudio hemos analizado el desarrollo que ha tenido la Historia nobiliaria y la Historia de Género –siempre dentro de los trabajos ubicados en la Edad Moderna–, tratando de identificar en qué momento comienzan a cruzar sus intereses y viendo hasta qué punto la segunda ha influido sobre la primera a la hora de orientar la investigación e incorporar la perspectiva de género a la misma. A este respecto encontramos sentidos puramente historiográficos, junto a otros que abordan con mayor profusión en el avance del feminismo y la visión de género, no ya en la producción científica de la historia sino en la sociedad. Uniendo ambas perspectivas,

analizamos cuándo se han producido los cambios que han hecho alterar enfoques de trabajo y hasta qué punto éstos han sido influenciados.

La metodología seguida para realizar este análisis ha estado compuesta, principalmente, por un acopio de diferentes obras científicas relativas a los tres ejes principales a comparar y contrastar: la Historia Moderna, la nobleza en este periodo y, por último, los estudios sobre nobleza y género. Al mismo tiempo, hemos realizado una recopilación de información de carácter estadístico, gracias a las más grandes y conocidas bases de datos disponibles que incorporen cantidades representativas de estas publicaciones (encontrándose Google Académico o Scholar y JSTOR, principalmente¹³). Una vez reunidas unas y otras, son encuadradas y contextualizadas para con la tendencia historiográfica imperante en su momento, con tal de poder estudiar con mayor facilidad la influencia y desarrollo de las ideas en relación a la investigación.

Alcanzado este punto, procedemos a contrastar los datos recogidos, tratando de apreciar el aumento del interés por aplicar la perspectiva de género en el estudio de la nobleza de la Edad Moderna. De este modo, una vez conseguidos diferentes datos numéricos sobre publicaciones, gracias a la realización de numerosos sondeos con diversos patrones y palabras clave, se contrasta el porcentaje existente de obras científicas sobre nobleza que incorporan la perspectiva de género (o el género en alguna de sus variables) frente al número total disponible de publicaciones sobre nobleza o aristocracia. Acto seguido, aunamos todos los valores obtenidos, realizando una media aritmética, obteniendo así unos valores aproximados a cada década. Consecuentemente alcanzamos, de un modo aproximado y teniendo en cuenta cierto margen de error debido a los algoritmos de búsqueda de las bases de datos empleadas, una muestra representativa del interés general en esta disciplina y campo de estudio por la perspectiva de género a lo largo de las últimas décadas.

Conseguidos estos datos, son encuadrados y entendidos en su contexto, buscando las tendencias de cada momento en cuanto a la perspectiva de género y los cambios respecto a su aplicación en los estudios sobre la nobleza en el Antiguo Régimen. Para

¹³ Es así debido a que ambos sitios web permiten elementos avanzados de búsqueda y catalogación, tanto en materia de términos clave empleados y jerarquías entre los mismos –«Historia Moderna», «Edad Moderna», «Nobleza», «Aristocracia» o «Género» entre los más recurrentes en nuestros sondeos– como en herramientas de clasificación temporal. Otras bases de datos online, como la del CSIC o Dialnet, por citar algunas, han servido para contrastar y cotejar la información proporcionada por aquéllas. Por todo ello resulta fundamental mantener presente que la consulta de unas bases de datos u otras pueden matizar muchos de los porcentajes y cifras globales compartidos, aunque existe una clara tendencia que se aprecia de forma definitiva y común.

ello, prestamos especial atención a cuándo se producen estas alteraciones en el enfoque metodológico y a si se aprecian demoras respecto a la llegada formal de una corriente historiográfica concreta o una tendencia metodológica determinada; pero, sobre todo, buscamos analizar el momento en el que las corrientes del feminismo comienzan a influir de un modo patente y decisivo en la orientación de los temas abordados por las historiadoras y los historiadores.

Fundamental a lo largo de todo el proceso de análisis y también en la lectura de estas líneas, resulta considerar las diferentes etapas que ha tenido el feminismo a lo largo de su desarrollo como movimiento. Siguiendo aquí con la dinámica propuesta por Celia Amorós, entre otras autoras, consistente en adelantar en una las olas del feminismo estudiadas, contaremos como «primera oleada» el tiempo de la Ilustración, dada la existencia entonces de las primeras reivindicaciones de la mano de autoras como Olympe de Gouges, Mary Wollstonecraft o Poulain de la Barre. Estas contribuciones dieciochescas, si bien no consiguieron influenciar en los pilares básicos de la Ilustración –donde siguió imperando la misoginia de Rousseau o Diderot– sí que suponen una primera y firme demanda de igualdad. Por ende, la segunda ola del feminismo correspondería al movimiento sufragista decimonónico y la tercera equivaldría al movimiento constituido principalmente a partir de los años 70 del pasado siglo (Ortega López, 2000: 19-20; Reverter Bañón, 2003: 36-38).

3. Resultados

Las deducciones obtenidas gracias a los análisis realizados arrojan una interesante evolución: en los momentos de eclosión de la que nos unimos a denominar tercera ola del feminismo, existen aproximadamente, hacia el final de la década de los 60 de la centuria precedente, cerca de un 18% de todas las publicaciones sobre la nobleza de la Edad Moderna registradas en lengua castellana que incorporan el término género en algún punto. En este porcentaje y en todos los aportados subsiguientemente es capital el mantener bajo consideración que no todas las referencias aparecidas bajo la etiqueta «género» o, más aún, el término, deben ser tomadas como síntoma de un auténtico empleo de la perspectiva de género en la metodología científica. Pese a ello, las tendencias mostradas son definitivas y aclaratorias, como mostraremos a continuación.

Durante las décadas de los años 70 y 80 es cuando podemos constatar que se produce el inicio del aumento en los datos presentados, visualizando una influencia más marcada, muy posiblemente como consecuencia del auge del feminismo. No en vano, será en 1984 cuando Joan Kelly, en *Women, History and Theory*, acuñe el término *Gender History* para referirse a una aproximación historiográfica concreta, muy marcada por la crítica feminista, que se caracterizaría por entender la desigualdad existente en los campos social, político y económico entre mujeres y hombres a lo largo de la historia, permitiendo la elaboración de un relato histórico no sesgado o separado entre hombres y mujeres, gracias a «un concepto fruto de una construcción social, y libre del determinismo biológico asociado al término "sexo"» (Bel-Bravo, 2006: 18-19; Martínez Shaw, 2001: 290).

Por tanto, como puede observarse en la Figura 1, la correlación existente entre las obras sobre nobleza que incorporan el término «género» en su texto comienza a despuntar conforme nos adentramos en el periodo que oscila entre los años 1970 y 1990, incrementándose de modo especialmente notable a partir de este último. De todo ello, y sin poder afirmar que aumenten las obras que prestan atención a la nobleza en general, sí que se puede colegir que dentro de este ámbito de estudio, comienza a percibirse una mayor abundancia del tratamiento del género.

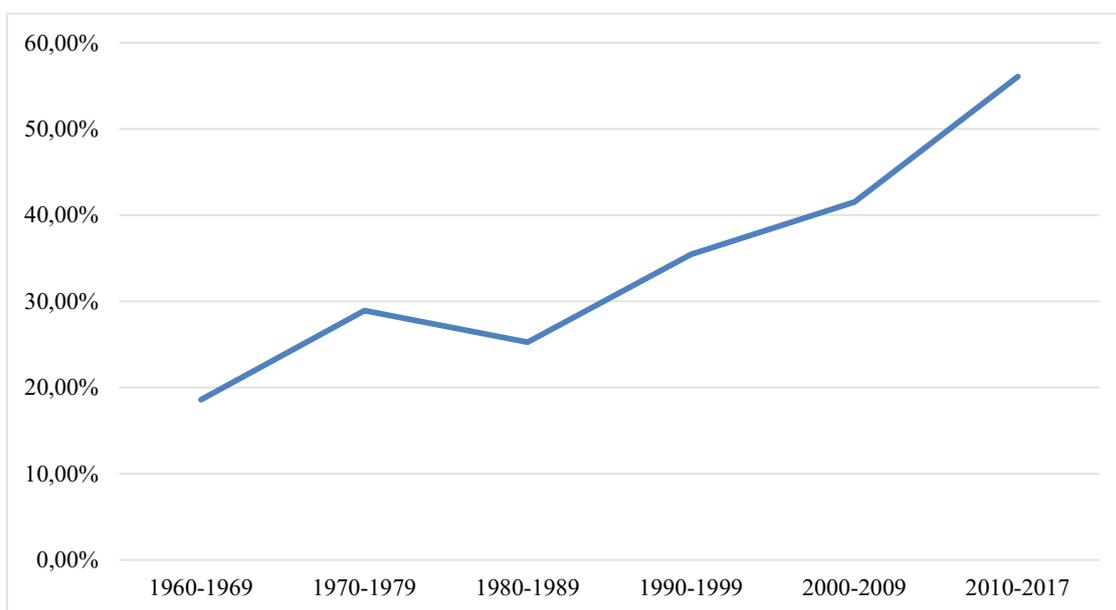


Figura 1. Gráfica sobre porcentaje de obras con inclusión de «género» en los trabajos sobre nobleza de la Historia Moderna. Elaboración propia.

En una fecha tan temprana como 1974 para los estándares generales, el antropólogo estadounidense Marvin Harris ya se hacía eco de los «movimientos de liberación de la

mujer», calificando la división sexual del trabajo como «absurda» o afirmando que «las diferencias sexuales innatas no pueden explicar la distribución desigual de privilegios y poderes entre hombres y mujeres en las esferas doméstica, económica y política» (Harris, 1980: 77-82). La labor de la antropología en este sentido se muestra, con varias décadas de distancia, como notablemente efectiva, llegando a desmontar las teorías biologicistas hacia los años noventa (González Luna, 2004: 26).

La aplicación de la perspectiva de género en la ciencia histórica partió con cierto retraso si la comparamos con otras disciplinas, si bien existen contribuciones precoces que matizan esta afirmación. Sin ir más lejos, es en 1929, con la publicación de *A room of one's own*, de Virginia Woolf, cuando ya se constata la ausencia de mujeres en el relato histórico, más allá de los casos excepcionales como las procedentes de la realeza y su entorno (Bel-Bravo, 2006: 14-15). Es gracias a las nuevas nociones metodológicas e ideológicas propugnadas por la segunda generación de la escuela de los Annales y la llegada de la historia social, hacia mediados del siglo XX, que se asientan los fundamentos que permitirán el debatir sobre la participación de las mujeres en la historia. De la mano de Lerner y otras historiadoras anglosajonas, francesas e italianas se dan los primeros grandes pasos en la historiografía feminista (González Luna, 2004: 23-24; Martínez Shaw, 2001: 289-291).

Ésta llegará a España y América Latina con una década de retraso respecto a otras naciones como Francia, Inglaterra o Estados Unidos; sin embargo, ya durante los años ochenta ven la luz numerosas publicaciones científicas que resultan de interés para los temas que aquí tratamos. Al margen de libros como *La vida de las mujeres en los siglos XVI y XVII*, de Mariló Vigil (Siglo Veintiuno, 1986) destaca también la aparición de artículos, ya en revistas o como obras colectivas, como es el caso de *Ordenamiento jurídico y realidad social de las mujeres: siglos XVI a XX*, coordinado por María del Carmen García-Nieto París en 1986 y donde vemos la labor de investigadores e investigadoras como Ignacio Atienza, que continuará con otras publicaciones sobre la historia de la mujer aristocrática hasta la actualidad.

Es hacia finales del siglo pasado cuando se produce un fuerte incremento respecto a los valores previos, como se muestra en la gráfica de la Figura 1. No sólo en la cantidad de publicaciones totales –una vez más, susceptible de verse alterada por los recursos de las bases de datos empleadas en nuestro análisis– sino también –y aquí es donde creemos nos encontramos ante datos representativos– en la relación entre las

publicaciones sobre nobleza y sobre nobleza y género. Es precisamente a partir de los años noventa cuando, historiográficamente, se aprecian grandes avances en la inclusión de una metodología de influencia feminista, con la difusión más generalizada de una revisión de la producción histórica previa a lo largo del desarrollo de la ciencia histórica y, al mismo tiempo, un estudio extensivo y alto esfuerzo investigador en visibilizar el papel de las mujeres –llamado *ginocriticismo* por Elaine Showalter (Reverter Bañón, 2003: 35)– en la Edad Moderna, y dentro de la aristocracia para el caso que nos ocupa. Este crecimiento del interés de los estudios sobre las mujeres nobles en la investigación dará su fruto a lo largo de los últimos años de siglo y de los primeros del siguiente, cuando aumentará el número de manuales dedicados a la historia de la mujer o de género. Entre otras publicaciones, y siendo conscientes de la gran cantidad de obras que no se incluyen a continuación, podemos mencionar: *Historia de las mujeres en España y América Latina* de Isabel Morant (Cátedra, 2005); *Mujeres españolas en la Historia Moderna* de María Antonia Bel-Bravo (Sílex, 2003); *Familia, grupos sociales y mujer en España (s.XV-XIX)*, coordinado por Francisco Chacón (Universidad de Murcia, 1991); el tercer tomo de *Historia de las mujeres en Occidente*, coordinado por Natalie Zemon Davis y Arlette Farge y donde se incorporan las contribuciones de diferentes autoras y autores españolas (Taurus, 1992); *Historia de las mujeres en España*, coordinado por Elisa Garrido González, Pilar Folguera, Margarita Ortega López y Cristina Segura Graíño (Síntesis, 1997); *Historia de la mujer e historia del matrimonio*, editado por María Victoria López-Cordón Cortezo y Montserrat Carbonell Estella (Universidad de Murcia, 1997). La lista precedente se trata solamente de una pequeña muestra de la producción científica sobre la historia de la mujer en las dos décadas mencionadas, donde se profundiza también, por supuesto, en la nobleza.

Esta tendencia, como hemos indicado, continuó creciendo a un ritmo bastante similar, pues desde el nuevo siglo asistimos a un fenómeno de consolidación –una vez más, variable en función de la base de datos consultada, pero manifiesto en todas ellas– que viene a poner de relevancia el asentamiento de la metodología de género en la disciplina. En estas fechas podemos apreciar el aumento de los porcentajes de obras que abordan la historia nobiliaria y que incluyen, aunque sea en su bibliografía, un mínimo de contenido de análisis con perspectiva de género. De este modo, creemos que es a partir de estos años cuando esta nueva metodología, de clara influencia feminista, ha conseguido abrirse paso para establecer unos nuevos procesos de

investigación y análisis. Desde el año 1992, en el que Ignacio Atienza afirmaba que la historia sobre las mujeres nobles en España «no permite ofrecer, ni siquiera de forma fragmentaria, líneas maestras de sus ámbitos de actuación que vayan más allá de improductivas generalidades» (Atienza Hernández, 1992: 635); hasta el pasado año, donde en el libro galardonado por la Fundación Española de Historia Moderna con el IV Premio de Jóvenes Investigadores, *La familia en Femenino. Prácticas sociales y relaciones de género entre los Cepeda en el tránsito a la contemporaneidad*, se afirma: «nadie puede negar hoy en día que las mujeres constituyen una pieza clave en la arquitectura de las relaciones sociales de todas las épocas, tanto más si se las considera en el ámbito de la familia» (Ramos Cobano, 2016: 20), se aprecia, de un modo subyacente, un cambio en la metodología de su entorno gracias al análisis que cada uno, autor y autora, realiza de su inmediatez historiográfica.

4. Conclusiones

No pasa desapercibido que, desde los años 70, década señalada habitualmente como la de principal auge del movimiento feminista en el pasado siglo, transcurren aproximadamente tres décadas hasta alcanzar un escenario en el que la perspectiva de género se asienta como metodología plenamente consolidada en la disciplina de la Historia Moderna, venciendo no pocas reticencias en el proceso, mientras que en otros países como Inglaterra, Francia o Estados Unidos, la diferencia respecto a España puede llegar a alcanzar los veinte años, fruto de un desarrollo e ímpetu previo, además de una tradición que se remonta a la historia social de mediados del siglo XX.

En base a ello y al desarrollo presentado por otras ciencias sociales como la antropología, podemos afirmar que se ha dado una evolución más pausada y desacompañada respecto a las tendencias sociales actuales, alcanzando un estado de equilibrio en los primeros años del siglo XXI. Ya desde finales del XX se puede percibir un aumento considerable de las publicaciones sobre la nobleza del Antiguo Régimen que incorporan un enfoque feminista, aumento que desde mediados de la década de los ochenta se mantiene estable, con el consecuente incremento anual de la relación existente entre contribuciones científicas con perspectiva de género respecto al total del campo de estudio.

Por último, creemos oportuno hacer hincapié en que, si bien en gran número de publicaciones se aprecia una adaptación de enfoques y perfeccionamiento de los

nuevos estilos historiográficos, influenciados en buena medida por el movimiento feminista, otras muchas obras incorporan más bien una mínima parte de la perspectiva de género de un modo colateral, aunque no aborden directamente su estudio desde ella. Esto se debe, desde nuestro punto de vista, a la inclusión de bibliografía relacionada más que al empleo de una metodología concreta, lo cual, paulatinamente y con el mencionado incremento por el interés de la Historia de Género y la Historia de la Mujer, permite deducir que la tendencia al alza tenderá a mantenerse a lo largo de los próximos años, conforme sean cada vez más las obras fundamentales influenciadas por la metodología feminista.

5. Bibliografía

Atienza Hernández, Ignacio (1992). «De lo imaginario a lo real la mujer como señora/gobernadora de estados y vasallos en la España del Siglo XVIII». En: Natalie Zemon Davis & Arlette Farge: *Historia de las mujeres en Occidente*, T. 3. Madrid: Taurus, pp. 635-654.

Bel-Bravo, María Antonia (2006). «Familia y género en la Edad Moderna: pautas para su estudio», *Memoria y Civilización*, Nº 9, Navarra, Unviersidad de Navarra, pp. 13-49.

González Luna, Lola (2004). «Historia, género y política», En: Lola González Luna & Norma Villarreal: *Historia, género y política. Movimiento de mujeres y participación política en Colombia 1930-1991*. Barcelona: Comisión Internacional de Ciencia y Tecnología, pp. 19-58.

Harris, Marvin (1980). *Vacas, cerdos, guerras y brujas*. Madrid: Alianza.

Martínez Shaw, Carlos (2001). «Historia Moderna». En: Blas Casado Quintanilla: *Tendencias historiográficas actuales*. Madrid: UNED, pp. 259-314.

Ortega López, Margarita (2000): «Género e historia Moderna: una revisión a sus contenidos», *Contrastes: Revista de Historia Moderna*, Nº 11, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 9-32.

Ramos Cobano, Cristina (2016). *La familia en Femenino. Prácticas sociales y relaciones de género entre los Cepeda en el tránsito a la contemporaneidad*. Madrid: Fundación Española de Historia Moderna.

Reverter Bañón, Sonia (2003). «La perspectiva de género en la filosofía», *Feminismo/s*, Nº 1, Alicante, Universidad de Alicante, pp. 33-50.

LA PRIMERA DAMA ERA HOMBRE PERFECTO: TRAVESTISMO Y PRÁCTICAS *QUEER* EN MADRID EN EL SIGLO XVIII

Juan Pedro Navarro Martínez
Universidad Autónoma de Madrid
jpnavarromartinez@gmail.com

RESUMEN:

En las sociedades del Antiguo Régimen existieron diversas estrategias o formas de resistencia contrahegemónicas. Algunas de ellas resultaban especialmente perniciosas para la moral, como la inversión de los géneros. En este sentido destaca el travestismo como uno de los recursos más populares. En las siguientes páginas proponemos un estudio del Inventario General de Causas Criminales de la Sala de Alcaldes de Casa y Corte de Madrid durante el siglo XVIII para observar la frecuencia con la que mujeres y hombres recurrieron a esta práctica. Pretendemos poner de relieve la funcionalidad de la inversión de géneros en una doble vertiente. Por un lado, usado por algunas mujeres para esquivar las exigentes imposiciones de género propuestas por una sociedad patriarcal. Por otro, como recurso o heterodoxia de la masculinidad, en la construcción de una identidad queer o transgenero

PALABRAS CLAVE: Historia Queer, Travestismo, Transgenerismo, Disciplina Social, Madrid, Siglo XVIII.

1. Introducción

En la elaboración del relato histórico a veces resulta complejo no sentir la influencia constante del contexto social, cultural y económico presente. La Historia de Género surgió en respuesta a los debates sobre la historia de las mujeres que, desde los años sesenta del siglo pasado, estaban teniendo lugar a razón de la liberación feminista (O'Rose, 2010: 1-17).

Estos primeros estudios transgresores para la academia, en conjunción con el periodo de máximo apogeo de la revolución sexual, sentaron las bases para los primeros trabajos sobre Historia Queer, que no solo se encargaron de estudiar la vida de los homosexuales, sino también intentaron dar sentido a lo *contra-sexual*, a todo lo que quedaba fuera de los parámetros normativos (Preciado 2002: 19). Sin embargo, aunque es obvia la imposibilidad de desembarazarse de todo el prejuicio

contemporáneo que cargamos las y los historiadores, también se debe huir del uso de términos presentistas.

Los trabajos que se han publicado recientemente sobre la diferencia sexual no han querido utilizar términos como *gay*, *lesbiana*, u *homosexual* para personas que practicaron sexo con otras de su condición. Los varones fueron denominados de mil formas peyorativas si bien es cierto que la más popular es la de "sodomita", que deriva del propio pecado del que eran acusados. Ellas, viéndose relegadas a la esfera de lo privado, a la crianza y al hogar, supieron elaborar un programa de disimulo que les permitió evadirse del escarnio público que sufrieron los sodomitas. Eso no significa en ningún caso que no se incoaran procesos contra mujeres, como observamos en el procedimiento iniciado a inicios del siglo XVII contra las vallisoletanas Inés Santa Cruz y Catalina Ledesma, acusadas de sodomía (Garza Carvajal, 2013: 93). Tampoco se libraron de ser señaladas aquellas mujeres insumisas que, con independencia de su orientación afectivo-sexual, asumieron roles tradicionalmente reservados a la masculinidad (Piqueras Florez, 2013: 391-392). En ambos casos son pocas las veces que se reconoce públicamente ser transgresor. No vemos ningún tipo de intención de señalarse a sí mismos como personificaciones de la alteridad. Entonces. ¿Sería justo entonces hablar de individuos *queer*?

2. Metodología e hipótesis

Los estudios sociológicos y antropológicos señalan la obra de Teresa de Lauretis como la pionera en el uso del término Queer para definir ese "cajón desastre" que quedaba tras encorsetar a todos los heterosexuales en un sólido grupo hegemónico y privilegiado. No les falta razón. En 1990 la filósofa boloñesa ya había publicado su primer tratado sobre Teoría Queer, en clara ruptura con los anteriores estudios sobre gays y lesbianas, esbozando nuevas epistemologías de corte posmoderno (Lauretis, 1991: 3-18). Sin embargo, señala Robin Brontsema que el propio vocablo surge en la Inglaterra Moderna como insulto para designar algo extraño o ilegítimo. Algo que por su condición ponía en cuestión el buen funcionamiento del juego social y sobre el cual se podría construir la alteridad social (Brontsema, 2004: 2).

Nuestro objeto de estudio es comprender las actitudes de algunos individuos con nombre y apellidos que desarrollan su vida en Madrid durante el siglo XVIII. Todas ellas, todos ellos, aparecen acusados en los Inventarios de Causas Criminales y en los

partes de la Superintendencias General de Policía de la Corte, en un periodo que abarca desde 1700 hasta 1800, todo el siglo XVIII. Algunas mujeres de la villa tuvieron que testificar ante la Sala de Alcaldes de Casa y Corte "por andar vestidas como hombre por la noche". Igual sucede con algunos varones que son aprehendidos por la policía madrileña "usando vestido de muger". El travestismo como tal no aparece tipificado como delito como tal en ningún cuerpo legal. Sin embargo, la Sala de Alcaldes y los encargados de la vigilancia de Madrid, los Alcaldes de Barrio, tenían plena consciencia de que esta actitud transgresora solía traer consigo segundas intenciones. Que los hombres y mujeres del Antiguo Régimen recurrían a prácticas como el travestismo es algo que la propia fuente señala. Sin embargo resulta más complejo adentrarse en la propia mentalidad del encausado o encausada para comprender hasta qué punto se asume un transgenerismo. Se pretende conocer las diferencias heterodoxias de género que proponen estos hombres y mujeres, todos ellos humildes, en un tiempo en el que a pesar de las primeras "luces" de la Ilustración, se respiraba una marcada intolerancia. El escenario es la Madrid de los primeros borbones, reconvertida en la ciudad del sur de Europa con el sistema de disciplina social más potente, solo superada por Londres y aquél París que dibuja Foucault en *Surveiller et Punir* (Foucault, 1975: 155-263).

3. Travestismo y transgenerismo en el Antiguo Régimen

Los estudios sobre comportamientos sexuales y transgresores en España han sido pocos y recientes. Es cierto que los *Queer Studies* han gozado de fecundidad en el ámbito de trabajo sociológico y antropológico contemporáneo pero para el estudio de las construcciones de género no hegemónicas en el Antiguo Régimen encontramos solo algunos estudios monográficos sobre la sodomía que han sentado las bases para la producción *queer* en nuestro país (Carrasco, 1985; Garza Carvajal, 2002, Berco, 2009). Si se afina más el objeto de trabajo, los trabajos sobre travestismo en España Moderna son aún menos frecuentes, si acaso reservados a la figura de Alonso Díaz Ramírez de Guzmán/Catalina de Erauso¹⁴, el controvertido alférez al servicio de la Monarquía en el Perú que resultó ser una monja (Perry, 1987: 86-100) o en el travestismo teatral del que se sirvieron las mujeres para poder participar en la restrictiva escena tardobarroca, como el caso particular de María de Laborda (Angulo Egea, 2011: pp.11-34). Quizá el caso más paradigmático sea el de Elena/Eleno de Céspedes, el cirujano mulato que

¹⁴ Biblioteca Real de Alcalá de Henares. Colección Juan Bautista Muñoz, 9/4807. Cap. XX. Vida y Sucesos de la Monja Alférez, ff.201v-213v.

resulta ser biológicamente una mujer, aunque él mismo se considera un hombre e intenta ocultar sus atributos femeninos. Eleno fue encausado por bigamia y trato ilícito con otras mujeres en el tribunal civil de Ocaña. Este relato es fundamental para comprender hasta qué punto la sociedad no llegaba a concebir las relaciones homoeróticas entre mujeres, no existiendo siquiera un término ni una tipificación legal frente a este delito. Es quizá uno de los primeros casos en un individuo de Antiguo Régimen en el que se reconocen actitudes transgénero como el intento de mutilación de sus atributos femeninos (Hernández Delgado & Ruíz Rodríguez, 2017). Acercándonos más a la intersexualidad, sería reseñable destacar el caso de Sor Fernanda Fernández, que vivió su vida como monja capuchina siendo consciente de su condición de intersexual –en aquel tiempo se consideraba “hermafroditismo”- hasta que a los 35 años confesó y fue revisada por un cirujano. “Descubriéndose baxo la región hipogástrica dos labios unidos en la parte superior al monte de Venus, y en la inferior al perineo, formando la rima mayor. Separados los labios no se encontraron ninfas ni clítoris (...) Dos líneas más abajo no se halló el orificio externo de la vagina, y en su lugar estaba un perfecto pene”. En la obra clásica de Tomás Romay y Chacón podemos descubrir más caso de lo que él consideró –como hijo del siglo XIX- “la unión imperfecta y monstruosa de ambos (sexos)” (Romay y Chacón, 2005: 44-45). Los casos recogidos sobre travestismo y transgénero femenino –nacido biológicamente varón, con identidad de género femenina- son menos, y en España son bastante más frecuentes en la literatura decimonónica.

En este punto debemos incidir en una cuestión espinosa, el problema terminológico. Obviamente no sería anacrónico decir que el travestismo existió en ambos sexos. La tradición del transformismo es tan antigua como la cultura. Este uso ha sido alabado y sacralizado en algunas sociedades americanas, africanas y asiáticas (Bradford, 1983: 307-322) y casi siempre castigado en las sociedades occidentales (Steinberg, 2001: 14-19). No obstante durante el siglo XVIII el travestismo encontró en los recursos teatrales y satíricos un espacio para la expresión y la libertad. La problemática es saber diferenciar al individuo transexual, al transgénero y al travestido.

En el centro de este debate, Vern L. Bullough intentó disertar sobre lo que los historiadores e historiadoras podíamos definir como transexualidad. Para él, los sujetos con *trans* que desarrollaron sus vidas antes de los tratamientos de reasignación de sexo podrían definirse como transexuales preoperativos. Sin embargo el propio autor señala la imposibilidad de discernir en la fuente histórica a hombres y mujeres

travestidas (sin importar su orientación afectivo-sexual) y los transexuales, como sucede en el caso del Caballero de Eon de Beaumont (Bullough, 1975: 561-571).

4. La moral, la represión y la (in)justicia en España

Existieron muchos delitos de carácter sexual que desafiaban a la moral cristiana. Los más frecuentes eran los «tratos ilícitos» y el «amancebamiento» entre mujeres y hombres. El «estupro» –pederastia nunca consentida y en ocasiones incestuosa- fue también común y en Madrid aparece en un total de 816 causas solo para el periodo que existe entre 1700 y 1766 (Alloza Aparicio, 2000: 190). La mayoría de estos delitos se solucionaban sin mayor problema con casamiento sin dote (Bazán Díaz, 2003: 13-46). Los que realmente molestaron a los moralistas y a la propia monarquía eran aquellos que por su carácter *contranatura* alteraban la estructura normativa. Nos referimos a la *Triata Pecata* que anunciaba Santo Tomás, los pecados más aborrecidos: la sodomía, el bestialismo y la antropofagia (De Aquino, 1948: 154).

Se tiende a pensar que el gran aparato represor y moralizador de las sociedades hispánicas en Edad Moderna fue la Inquisición a través de sus múltiples tribunales. Lo cierto es que la Inquisición ha sido la más implacable persecutora de los delitos de carácter sexual tal como se observa en el excelente trabajo de Ricardo García Cárcel sobre la represión sexual en el Tribunal de Valencia durante el siglo XVI. Sin embargo, y tal como se señala en su obra, la Inquisición se encargó de perseguir los delitos nefandos –en esencia, la sodomía- solo en Aragón (García Cárcel, 1980: 211-278; 1987:155). En Castilla, el órgano encargado de la disciplina fue la Justicia Regia, por lo que la persecución ejercida por los tribunales civiles es más representativa (Monter, 1992: 328). En Madrid al instituirse la Corte en 1561, la Sala de Alcaldes de Casa y Corte fue la encargada de gobernar y administrar la justicia en la Villa (Guardia Herrero, 1993: 31). La institución, que ya había eclipsado al corregimiento en todas sus funciones de justicia y policía de la villa, comienza a tener un control exacerbado sobre la vida de los madrileños y madrileñas. Durante el siglo XVII y muy especialmente en el siglo XVIII, el régimen de disciplina social instaurado en la corte se cobrará la libertad de la mayor parte de las *clases subalternas*. Esto se observa muy bien en los análisis llevados a cabo por Victoria López Barahona. El sistema de represión impuesto por los Alcaldes de Barrio y la fugaz Superintendencia General de Policía de Madrid criminalizó la pobreza (López Barahona, 2009: 86-87).

El mecanismo de vigilancia por excelencia en la corte madrileña fueron las rondas diurnas o nocturnas, que se centraron en mantener el orden público. En esas rondas continuadas es donde los encargados de la vigilancia encontraron –aunque no fuese el objeto principal de la patrulla- a estos hombres y mujeres que utilizaron ciertas formas de resistencia como el travestismo para beneficio propio. Sin embargo, esta forma heterodoxa de inversión del género parece usarse de forma muy diferenciada en función del sexo del individuo.

5. Salir vestida de hombre y otros excesos

Desgraciadamente para las historiadoras e historiadores de género, las fuentes de archivo, fiel reflejo de las sociedades pretéritas, han invisibilizado a las mujeres. Sin embargo, en el Inventario General de Causas Criminales podemos rastrear una Historia de la delincuencia femenina para Madrid en época moderna. El Inventario se compone de una serie de libros que recogen epígrafes sobre los delitos vistos en la Sala de Alcaldes de Casa y Corte entre los años 1542 y 1789. En este catálogo se hayan inventariadas doce tipologías básicas de crimen: delitos contra la vida, delitos contra la integridad física de las personas, delitos contra el honor (violencia verbal), delitos de «Lesma Majestad» (divina y humana), delitos de falsedades, delitos contra la honestidad, delitos contra la libertad, delitos contra la propiedad, delitos contra la administración de justicia, delitos contra el orden público, delitos cometidos por oficiales reales y otras figuras (Llanes Parra, 2013: 252).

Las mujeres aparecen representadas en casi todas las tipologías aunque muchas veces quedan opacadas por los actores varones. Cuando en un proceso de la Sala aparece una mujer sola o un conjunto de nombres femeninos suele ser por vagabundeo, alcahuetería o prostitución. Las que ejercieron el oficio fueron calificadas en la fuente como mujeres *de mala vida*, *mundarias*, *rameras* o directamente *putas*. Precisamente en el siglo XVIII, tras el cierre oficial de las mancebías en 1623¹⁵ –la mancebía pública de Madrid se situaba en Lavapiés, aunque había algunos prostíbulos con licencia en San Jacinto y San Juan- se precariza aún más la vida de estas mujeres, que no solo quedaban estigmatizadas por la pobreza sino también por la infamia frente a una sociedad obtusa (Villalba Pérez, 1994: 505-519). Si aparecen junto a hombres la tendencia es que se trate de adulterio, mancebía o de *tratos ilícitos*, término confuso que fue utilizado indistintamente como eufemismo de prostitución, relación premarital

¹⁵ España. (1805). Nov. Rec. Libro XII, Título XXVII, Ley I y II.

o violación por un sujeto agente masculino. En todos los delitos señalados, la mujer fue la consecutora principal o cómplice del crimen. La sala solo consideraba a la mujer como víctima cuando aparecía en causas de *malos tratamientos* –violencia contra la mujer- y *estupro*. En un sentido puro, este último término alude al encuentro carnal entre hombre y doncella mediante diversas artimañas, siendo la más común la falsa promesa de matrimonio (Villalba Pérez, 1992). El propio procedimiento judicial nos informa de la existencia de diversas variantes como el estupro *inmaturo* -con menores de doce años-, *maturo* -con doncella núbil o incluso con viuda-, incestuoso -entre parientes- o violento -bastante frecuente, utilizando no solo el engaño sino la fuerza (Llanes Parra, 2013: 255).

Andar vestida de hombre no figura en ninguna pragmática real u ordenanza municipal como un delito a perseguir por la justicia civil, sin embargo encontramos dos casos de travestismo femenino recogidos en los inventarios de los primeros sesenta y nueve años del siglo XVIII. Ambos son diferentes tanto en la descripción del caso como en las formas de actuación de las supuestas criminales.

La primera causa se data en 1721, contra Feliciano Fernández, vecina de la Villa¹⁶. Parece haber sido acusada por *Salir vestida de hombre y otros excesos*, nada particularmente extraño. Sin embargo, en la causa, además de su nombre aparece su apodo común, «El Periquillo». No sabemos si Feliciano utilizaba su alias de manera autoreferencial. Ni siquiera sabemos si el apodo es un hipocorístico del nombre masculino «Pedro», si es un sobrenombre familiar o se refiere a alguna característica física de la encausada. Si acaso podemos referenciar que con cierta frecuencia existieron mujeres insurgentes que se valieron de un alter-ego masculino para dignificar una vida manchada por la discriminación de género. Frente a esta actitud fueron muchas veces calificadas de hombrunas y varoniles sin que esta reacción tenga que ver con su identidad de género u orientación afectivo-sexual. Volvemos a citar los casos famosos de la monja Alférez o el casi contemporáneo Caballero de Eon (Gallardot, 1970).

El segundo resulta ciertamente nebuloso. Sucede en Madrid en 1743. No se acusa directamente a la travestida sino a un matrimonio que le proporciona ropa de varón a esta mujer¹⁷. En el inventario se reseña la causa por «prestar ropa de hombre a una muchacha para que pudiera entrar en los cuarteles y visitar a los soldados». Se hace

¹⁶ Archivo Histórico Nacional (AHN). CONSEJOS, L.2789, f. 85vº.

¹⁷ AHN. CONSEJOS, L.2790, ff. 130vº.

referencia a los «cuarteles del Amor de Dios, calle de Atocha y Plasuela de la Cebada». No sabemos la intención de la travestida. Sería injusto enjuiciarla por delitos más graves que el exceso que suponía que una joven se internara en un cuartel vestida de varón. No obstante sí que es necesario señalar la popularidad que adquiere la práctica del travestismo entre las prostitutas tras las prohibiciones que se dan en toda Europa desde finales del siglo XVII. Nos remitimos a los casos incoados en la ciudad de París por el *bureau de moeurs*, la institución creada en 1747 para controlar y disciplinar a la sociedad parisina. Como en Madrid, era frecuente que las *maquerelle* se sirvieran del disfraz de varón para adentrarse en domicilios particulares, conventos, colegios mayores o en los cuarteles y armerías. En 1752 el *bureau* parisino recoge la causa contra Louise Françoise Manson como «fille de débauche travestie qui s'est présentée à un officier du Régiment de Nice pour s'engager» (Steinberg, 2001: 28-31).

Tampoco está de más señalar la intensa relación entre la soldadesca y la prostitución. A pesar del intento de reprimir los violentos excesos sexuales del cuerpo militar, no eran extrañas las violaciones a mujeres en los alrededores de los cuarteles. El *mal menor* era recurrir a la prostitución, y por ello no resulta extraño que la tropa recurriera a esta joven¹⁸. En cualquier caso, fuera para realizar su oficio o para realizar otro tipo de visita, observamos en el travestismo una práctica útil utilizada por la mujer del Antiguo Régimen para sortear algunas limitaciones planteadas por su género.

6. Salir vestido de mujer de noche

Tampoco hubo ninguna ley que persiguiera explícitamente el travestismo masculino¹⁹. No obstante frente a la posible masculinización de la mujer –que se observaba como imposible- la feminización del varón sí que fue uno de los objetos de discurso más frecuentes de teólogos y moralistas en época moderna. El famoso pensador político Baltasare Castiglione recomendaba a los cortesanos adoptar rostro grave, de hombre, «no blanda ni mujeril como la desean algunos, que no solo se encrespan los cabellos (...) se hacen las cejas, más aféitanse y cúranse el rostro con todas aquellas artes y

¹⁸ Cuando se hace referencia a la prostitución no se debe de pensar en absoluto en un oficio femenino. Contamos con un expediente de la Superintendencia General de Policía de Madrid en 1791 que señala la existencia de relaciones sexuales a cambio de dinero entre soldados y hombres civiles, de nuevo en los alrededores del Cuartel de Atocha. Por supuesto la causa que se sigue no es de prostitución masculina, sino de delito nefando. AHN.CONSEJOS, Leg.50145. Presidencia-Denuncias Parte contra unos soldados. Ff. 1-11.

¹⁹ En España la cuestión travesti empieza a ser problemática en el siglo XX. Si bien no se crean leyes específicas contra este recurso, existieron una serie de resortes legales para la persecución del travestismo como la reforma franquista de la ley de Vagos y Maleantes y la ley de peligrosidad y rehabilitación social.

diligencias que usan las más vanas y deshonestas mujeres del mundo» (Castiglione, 1528: 133). En la misma línea, Gutierre González se queja de la existencia de varones que se sirvieran del «suzio y deshonesto hablar de voz requebrada mugeril o melicosa (González, 1532). El gusto francés y el refinamiento italiano habían traído consigo nuevos peinados masculinos que ponían en peligro la virtud y virilidad de los hombres castellanos. Por ello el Padre Gaspar Astete pedía a los varones en su *Guía de la Juventud*, que no dejaran crecer mucho el cabello, como las mujeres, ya que «traerlo enriqueado o hecho el copete, quién dirá que no es más de mugerzillas liviana que de manzevos honestos y vergonçosos» y no ser demasiado ostentosos en la indumentaria que «hace a los hombres de ánimos muelles y afeminados» (De Astete, 1592: 101-107).

Ya el primer año del siglo XVIII la Sala procesa a un hombre, Francisco Rodríguez, por «salir vestido de muger de noche²⁰». La siguiente causa contra travestismo no tiene lugar hasta 1764 cuando Diego Fernández es aprehendido por las autoridades también por «andar vestido de muger²¹». Hasta el final del Antiguo Régimen no se establece definitivamente un sistema de vigilancia eficaz en la Corte de Madrid. El modelo de control elegido se basó en rondas diurnas y nocturnas, visitas y paseos llevados a cabo por oficiales reales y municipales. Con ello se pretendía disciplinar a la sociedad madrileña. Si bien la función de vigilancia tenía que ser procurada por los Alcaldes de sala, oficiales y alguaciles estos cargos –en especial estos últimos- fueron utilizados de manera irregular para cometer excesos e incurrir en corrupción según el propio padre Feijoo (Feijoo, 1924: 116). No obstante, en las grandes coyunturas de crispación social, las rondas se convirtieron en la gran herramienta para la disciplinamiento social. Observamos tras el motín de Esquilache (1766) la creación de otras instituciones dependientes de la Sala que habilitarán rondas, destacando las alcaldías de barrio, la Superintendencia General de Policía y muy especialmente para los casos que nos ocupan, la reorganización de la Comisión de Vagos que tuvo especial inquina a los individuos como Diego o Francisco, que además de ser señalados como excesivos fueron tachados de «gentes de mal vivir» por sus actitudes transgresoras (Alloza, 2000: 46-50).

Este proceso de control y represión se observa muy bien el tercer caso de travestismo masculino que estudiamos, el que se incoa contra Sebastián de Leirado en 1769, por

²⁰ AHN.CONSEJOS, L.2788, f. 56rº

²¹ AHN. CONSEJOS, L.2792 f.389rº

andar vestido de mujer, cometer el pecado nefando y contagiar a sus cómplices sexuales del mal gálico²². El 19 de Noviembre de 1768, el Alcalde de Barrio recibe una minuta Ramón de Balmaseda, vecino de la calle Esperancilla, n.1. En la dicha, el contador señala «que con motivo de haverse alquilado un Bodegón frente a las ventanas de su casa que caen a la calle de S. Yldefonso por una familia que se dice compuesta de Padre, Madre e Hijo, se han informado de que el que parece hijo está disfrazado con el ttraje de hombre, siendo realmente muger (...) y sabe está casada con un criado de librea de la Casa Real (f. 1v-1r^o)». La disidencia de la presunta delincuente parece ser el travestismo masculino, similar al de las otras mujeres que hemos estudiado y que se servían del traje de galán para pasear por la noche sin ser aprehendidas por la justicia.

Cumpliendo con su labor, el Alcalde de Barrio del Hospital General, Domingo de Argandona, descubrió algo más escabroso sobre la encausada. El joven sastre Antonio Fernández, vecino en San Ildefonso n.9, había mantenido encuentros sexuales esporádicos con la presunta criminal, y esta le había pegado el *mal gálico*. Todo esto lo sabemos por su propia declaración como testigo pero además por la de su madre, María Antonia García. Tras la actuación en la comedia de la Pascua de Resurrección, actuando la investigada como *Primera Dama*, esta y Antonio Fernández estuvieron juntos toda aquella noche, y resultó «haverse descubierto ser muger, y haver llenado de bubas (ff.3r.-4v)».

Antonio Fernández es el primero en señalar la verdadera identidad de esta mujer desconocida. «De primera dama hizo un sujetto llamado Sebastian, que el apellido ignora, en traje de muger, pero el testigo siempre le ha conozido bestido de hombre con calzados chupa, chaleco, capa negra, sombrero de tres picos (...) no obstante en traje que usa de hombre es muger (ff. 4r^o-5v^o)». No sabemos si de manera consciente o no, Antonio Fernández mantiene en toda la delación que la acusada es biológicamente mujer, aunque se haga llamar Sebastián y vista como lo hacen los hombres. Frente a la pena capital que recaía sobre los acusados de sodomía, las penas asociadas al trato ilícito, adulterio o a la mancebía entre hombre y mujer eran a todas luces, más benignas.

A petición de la Sala se ordena la búsqueda de la cómica, llamada a declarar frente al Alcalde. El primer testimonio de la segunda sesión es el del propio Sebastián «Leyrado,

²² AHN. CONSEJOS, Leg. 5373 Exp. 4.

de estado soltero, de ejercicio bodegonero, y antes a servido de auida de camara deel conde de Peñalba, residente en Balencia, natural de esta corte, e hijo de Joseph Leirado, y de Rosa Lopez (f. 6r^o)». Llamado a declarar, el padre del acusado también señala que su hijo es un hombre. En el propio expediente se reproducen varios informes médicos que el Alcalde del Barrio del Hospital General, Aragonzona pide a los cirujanos de la cárcel, para que registren y reconozcan al que dice llamarse Sebastián Leirado y «hallandole que no es mujer como deel se dice, y que es hombre perfecto, le reconozcan por la via posterior y declaren si puede estar husado o en una manera normal». Aún en el siglo XVIII, los actos contranaturales se relacionaban con variaciones orgánicas como el hermafroditismo -lo que hoy día entenderíamos como intersexualidad- o el síndrome de Klinefelter (Boswell, J, 1992: 402). Por ello resultaba esencial que un médico cirujano diera su veredicto frente a estos casos.

Como señalábamos en el caso de Feliciano «el Periquillo» es relativamente frecuente que estos individuos que podríamos denominar *queers* en un sentido antiguo-regimental, crearan identidades paralelas. Sebastián convenció a su complice de que era una «viuda y havia embudado en Cadiz y que su exercizio era cómica, persuadiendole a que tuviese actos torpes con ella”. En el relato de la declaración, Antonio resalta en diversas ocasiones que no hizo caso a las torpes insinuaciones de Sebastián, «y no notó tubiese naturaleza de hombre, y por esto se persuadió de que era mujer (ff. 29v^o-30v^o). Que Fernández no comprendiera que Leirado era biológicamente un hombre resulta difícil, si bien el acusado se escuda en que ni antes de la referida noche ni después de ella había tenido relación con otras mujeres. Cabe destacar que Leirado ya había sido confundido por mujer en Villafranca de Navarra, donde tuvo que pedir un documento que certificara que efectivamente era un varón (f.60v^o).

Entre los muchos testigos que aparecen en el expediente judicial encontramos, además de al encausado Antonio Fernández, al criado Matías, al oficial de sastre Joaquín, a Andrés, mozo de encender candelas, a los soldados Francisco Lázaro y Ramón Prieto Montesinos –con los que comparte una afectuosa relación epistolar- o su antiguo amo el napolitano Mosu Laporta. Todos ellos habían mantenido algún tipo de relación –no siempre sexual, pero casi siempre afectiva- con el encausado. El antiguo amo parece ser el que contagió a Leirado del mal gálico –la sífilis- tras haberlo violentado cuando aún era un adolescente (f. 34v^o). Antonio, Joaquín y Andrés aparecen unidos por un estigma común: el haber contraído la sífilis por mantener relaciones sexuales con

Sebastián. En su testificación, Antonio Fernández dice haber conocido a Andrés en la Sala de San Lázaro del Hospital General, cuando ambos se curaban de las llagas causadas por la enfermedad de transmisión sexual (f. 12r^o). Los enfermos de Madrid – de cualquier dolencia- eran enviados a diversos puntos del alfoz de la corte para una mejor recuperación. Sebastián fue enviado a Aranjuez para curar sus llagas y allí conoció a Francisco Lázaro, que «oyó decir que este era armofrodito –hermafrodita- (f. 50v^o)». La relación de todos estos individuos relacionados por el nexo común de las relaciones sodomíticas demuestra, como ya lo hicieron los trabajos de Berco y Mantecón, la existencia de redes de homo-sociabilidad en el Antiguo Régimen en lugares como Valencia o Sevilla (Berco, 2009; Mantecón Movellán, 2008).

El caso de Leirado, salpicado por el escándalo del travestismo, de pena impuesta al encausado: diez años cumpliendo presidio cerrado en el Castillo de Pamplona, de donde fue liberado en 1779 sin pagar costes (f. 71r^o).

7. Conclusiones

La práctica del travestismo fue relativamente frecuente en la sociedad del Antiguo Régimen. Es cierto que espacios no normativos como la escena teatral permitían a hombres y mujeres desarrollar marcos de actuación y esferas de independencia donde poder transgredir y cambiar de rol de manera fluida. La publicación de la obra *La dama misterio, capitán marino* de María de Laborda Bachiller a finales del siglo XVIII es una muestra clara de la asimilación de la práctica de inversión de géneros. En ella la protagonista, la noble Rebeca se hace pasar por capitán de la marina durante dieciocho años. Durante toda la representación, Rebeca asume valores de masculinidad como fórmula para evadir las imposiciones machistas que desean inutilizarla frente a sus bienes y su mayorazgo (Angulo Egea, 2011: 25).

La coyuntura de las mujeres empobrecidas de Madrid que hemos analizado es bien diversa. En el caso de la muchacha que se valía del traje de galán para entrar en los cuarteles, vemos el travestirse como un recurso para visitar un espacio –privado o público- que le era vetado por su género-sexo. La pretensión era librarse del estigma de género impuesto por la sociedad a aquellas mujeres que frecuentaban cafés, tabernas y lugares clandestinos. La práctica del travestismo ha resultado ser un recurso efectivo contra las violaciones entre las prostitutas del Antiguo Régimen. Les

permitía caminar en las hostiles calles de Madrid por la noche, evitando cualquier forma de violencia machista (Steinberg, 2001: 28-29).

El resto de casos sí que pueden ser interpretados en clave puramente queer. En especial los casos de Feliciano "El Periquillo" y Sebastián de Leirado, demuestran una tendencia –intencionada o no– por invertir sus propios géneros más allá de la vestimenta. Llegados a este punto se debería reflexionar sobre si esta admisión consciente de una preferencia y cierta inversión del género, no podría significar el comienzo de una identidad sexual diferenciada.

Durante los siglos XVI y XVII, desde luego que no. La sodomía aun siendo el pecado y crimen más atroz, no dejaba de ser el uso de un vaso indebido y el desperdicio del semen, que engrandecía la nación católica. Sin embargo, nadie veía en este acto sexual una contracultura. Por otro lado, las prácticas lésbicas habían conseguido eludir cualquier tipo de inferencia legal. A diferencia de las relaciones entre hombres, que tenían cierta visibilidad a razón de su persecución, las relaciones femeninas resultaban inconcebibles para la mentalidad antigorregimental.

El siglo XVIII trae consigo la transformación estructural de la esfera pública moderna y la aparición de la noción de espíritu público en torno a ciertas transgresiones (Habermas, 1989). Se comienza a observar una mayor presencia de movimientos contraculturales o queers en grandes ciudades europeas. Algunas manifestaciones individuales de sociabilidad, lenguajes corporales y visuales expresaron rasgos alternativos al del resto de la sociedad urbana. Quizá el caso más característico fue el de los "mollies" británicos que desarrollaron esferas de sociabilidad mucho más activas que en otras sociedades (Trumbach, 1989: 129-140). Tal como asevera Tomás Mantecón, existieron, y aún existen elementos de autoidentificación, códigos en el lenguaje y en la vestimenta, y se construyeron culturas diversas en función del contexto social, conformando lo que él denomina *identidades homosexuales* (Mantecón Movellán, 2008: 220).

Entendiendo esta práctica como una fórmula aislada, un recurso contra el patriarcado o una forma de identidad, lo cierto es que los hombres y las mujeres insurgentes del Madrid del siglo XVIII consiguieron crear un programa de resistencia para esquivar los discursos de intolerancia de una sociedad dominada por la intolerancia y el rechazo que no supo encajar la presencia de individuos *diferentes*.

8. Bibliografía

Alloza Aparicio, Ángel. (2000). *La vara quebrada de la justicia. Un estudio histórico sobre la delincuencia madrileña entre los siglos XVI y XVIII*. Madrid: Catarata.

Angulo Egea, María. (2011). "Hombre o mujer, cuestión de apariencia: un caso de travestismo en el teatro del XVIII". *Anales de Literatura Española*. N. 23, pp. 11-34.

Bazán Díaz, Iñaki. (2003). "El estupro. Sexualidad delictiva en la Baja Edad Media y primera Edad Moderna". *Mélanges de la Casa de Velázquez* 33, pp. 13-46.

Berco, Cristian. (2009). *Jerarquías sexuales, estatus público: Masculinidad, sodomía y sociedad en la España del siglo de oro*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

Bradford, Nicholas J. (1983). "Transgenderism and the cult of Yellamma: Heat, Sex and Sickness in South Indian Ritual". *Journal of Anthropological Research*, pp. 307-322.

Brontsema, Robin. (2004). "A Queer Revolution: Reconceptualizing the Debate Over Linguistic Reclamation". *Colorado Research in Linguistics*. Vol. 17, Issue 1, pp. 1-17.

Bullough, Vern L. (1975). "Transsexualism in History". *Archives of Sexual Behavior*, Vol, 4, Nº5, pp. 561-571.

Carrasco, Rafael. (1986). *Inquisición y Represión sexual en Valencia. Historia de los sodomitas (1565-1785)*. Laertes: Madrid.

De Lauretis, Teresa. (1991). *Queer theory: lesbian and gay sexualities*. Bloomington: Indiana University Press.

Foucault, Michel. (1975). *Surveiller et Punir: Naissance de la prison*. París: Gallimard.

Gallardot, Friederic (1970). *Memoirs of the Chevalier d'Éon*. Londres: Anthony Blond

García Cárcel, Ricardo. (1980). *Herejía y sociedad en el siglo XVI. La Inquisición en Valencia, 1530-1609*. Barcelona: Ediciones 62

Garza Carvajal, Federico. (2002). *Quemando Mariposas: Sodomía e Imperio en Andalucía y México. Siglos XVI-XVII*. Madrid: Laertes.

De la Guardia Herrero, Carmen. (1993). *La Sala de Alcaldes de Casa y Corte y el Ayuntamiento: el fracaso del reformismo borbónico en las instituciones de la Villa y Corte*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Hernández Delgado, Alexander & Ruíz Rodríguez, Ignacio. (2017). *Elena o Eleno de Céspedes. Un hombre atrapado en el cuerpo de una mujer en la España de Felipe II*. Madrid: Dykinson.

Llanes Parra, Blanca. (2013) "La documentación de la Sala de Alcaldes de Casa y Corte como fuente para el estudio de la criminalidad madrileña del siglo XVII: problemática, desafíos y posibilidades". *Clio & Crimen* nº 10, pp. 245-259.

López Barahona, Victoria. (2009). *El cepo y el torno. La reclusión femenina en el Madrid del siglo XVIII*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Montero Cartelle, Emilio. (2010). "La sexualidad medieval en sus manifestaciones lingüísticas: pecado, delito y algo más". *Clio & Crime*, nº 7, pp. 41-56.

O'Rose, Sonya. (2010). *What is Gender History?*. Cambridge: Polity.

Perry, Mary Elizabeth (1987). "The Manly Woman. A Historical Case Study". *American Behavioral Scientist*, Vol. 31. Nº1. pp. 86-100.

Piqueras Florez, Miguel. (2013). "Las comedias de mujer poderosa de Lope de Vega: La viuda valenciana y El Perro del Hortelano frente a frente". "Festina Lente": Actas del II Congreso Internacional Jóvenes Investigadores Siglo de Oro, 2012, pp. 391-392

Preciado, Beatriz. (2002). *Manifiesto Contra-Sexual. Prácticas subversivas de identidad sexual*. Madrid: Ópera Prima.

Romay y Chacón, Tomás. (2005). *Obras (Volumen I). Ensayo introductorio, compilación y notas José López Sánchez*. La Habana: Imagen Contemporánea.

Steinberg, Sylvie. (2001). *La confusión des sexes. Le travestissement de la Renaissance à la Révolution*. París: Fayard.

Villalba Pérez, Enrique. (1992). *Mujeres y orden social en Madrid: delincuencia femenina en el cambio de coyuntura finisecular (1580-1630)*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Villalba Pérez, Enrique. (1994). "Notas sobre la prostitución en Madrid a comienzos del siglo XVII", *AIEM*, nº 34, pp. 505-519

Habermas, Jürgen. (1989) *The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a category of Bourgeois Society*, Polity: Cambridge.

Mantecón Movellán, Tomás A. (2008). "Los mocitos de Galindo: sexualidad "contra natura", culturas proscritas y control social en la Edad Moderna". *Bajtín y la historia de la cultura popular: cuarenta años de debate*, pp. 209-240.

Trumbach, Randolph. (1989). "The birth of the Queen: Sodomy and the Emergence of Gender Equality in Modern Culture, 1660-1750", *Duberman et al. (ed.). Hidden from History*, pp. 129-140.

8.1. Fuentes primarias

Archivo Histórico Nacional. L. 2788; 2789; L. 2790; L.2792; Leg. 5383; Leg. 50145.

Biblioteca Real Alcalá de Henares. Colección Juan Bautista Muñoz, 9/4807. Cap. XX. *Vida y Sucesos de la Monja Alférez*.

De Aquino, Tomás. (1948). *Summa Theologica*. Roma: Mariett, Tomo II

España. (1805). *Nov. Rec. Libro XII, Título XXVII, Ley I y II*.

González Gutierre (1532). *Libro de doctrina cristiana para instrucción*. Zaragoza: S.I.

De Astete, Gaspar. (1592). *Instrucción y guía para la juventud christiana*. Burgos: Casa de Philippe de Iunta, ff.101r-107r.

Castiglione, B. (1528). *Il Cortegiano*. Venecia: Imprenta Aldina.

Feijoo, Benito Jerónimo. (1924). *Teatro Crítico Universal*, 2 vols. Madrid, Vol II.

LOS PARADIGMAS DE LA FEMINIDAD A FINALES DEL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX: FEMINIDADES OPUESTAS Y DESPERTAR DE LA NUEVA MUJER NORTEAMERICANA EN LA OBRA DE KATE CHOPIN

García Pérez, Bárbara
Universidad Autónoma de Madrid
bar.garcia.perez@gmail.com

Bonilla Algovia, Enrique
Universidad de Alcalá
quiquebonilla@hotmail.com

Rivas Rivero, Esther
Universidad de Alcalá
esther.rivas@uah.es

RESUMEN:

La sociedad victoriana de finales del XIX establece roles muy estrictos para la mujer tradicional o *True Woman*, como el puritanismo o el culto a la domesticidad. Sin embargo, a partir del siglo XIX en Norteamérica surge un nuevo modelo de mujer o *New Woman* que se enfrenta directamente a la tradición patriarcal; se redefine la feminidad y se deja atrás el camino de la virtud. Las escritoras norteamericanas de principios de siglo tratan de reconstruir el canon a través de la búsqueda de nuevas realidades basadas en la experiencia femenina, de acuerdo con esta nueva realidad social. Este artículo analiza dos relatos de Kate Chopin como representativos de este cambio de paradigma social y literario, poniendo de manifiesto el despertar de la nueva mujer norteamericana y haciendo hincapié en la idea de oposición e incompatibilidad entre lo tradicional y lo nuevo de ser mujer.

PALABRAS CLAVE: Despertar, nueva mujer, feminidad, feminismo, sufragismo, era victoriana, domesticidad.

1. Introducción

La realidad de la sociedad contemporánea demuestra que el patriarcado, entendiendo este como una toma de poder histórica bajo la que los hombres han mantenido sometidas a las mujeres (Sau, 2000), está presente incluso en las sociedades más desarrolladas, camuflado entre las pautas culturales que nos rodean (Puleo, 2005). Por tanto, tal y como expone Alberdi (2005), todas y cada una de las sociedades están

inmersas en el sistema patriarcal y, aunque el paso de los años ha propiciado que sus manifestaciones se aminoren y atenúen, aún no ha desaparecido completamente. Más concretamente, la cultura anglosajona del siglo XIX y principios del siglo XX se encontró también inmersa en este sistema desde el cual se definieron los patrones de feminidad de una manera muy concreta.

La sociedad occidental ha perpetuado la hegemonía del discurso patriarcal y la creación de sujetos disciplinados y subalternos gracias a, fundamentalmente, la religión (Danaide, 2012), y es por ello que la sociedad victoriana de finales de siglo marca unas pautas muy estrictas acerca del comportamiento femenino dentro de la comunidad. Fuertemente influenciada por la Iglesia, el puritanismo y la virtud femenina adquieren un peso muy significativo, concibiéndose así la idea de *True Woman* como modelo ideal de mujer. El culto a la domesticidad se convierte en la labor central de las mujeres, de Quienes se espera que sepan transmitir los valores victorianos a las nuevas generaciones. Así, hacia 1850, el término se consolida, quedando las mujeres relegadas al papel de transmisoras de la cultura patriarcal, haciéndolas cómplices del sistema desde la resignación y la devoción. Si bien el arraigo victoriano se mantiene fuerte en Europa, al otro lado del Atlántico surgirá una corriente contracultural de final de siglo que se enfrenta directamente con la tradición patriarcal; se redefine la feminidad y se deja atrás el camino de la virtud, dando paso al nuevo modelo de mujer norteamericana o *New Woman*.

La oposición entre la “verdadera” y la “nueva” feminidad está presente en la obra de Chopin, que se articula en torno al contraste entre la vieja y vacía representación de las mujeres y la novedosa introspección emocional y sensorial del género femenino. En las siguientes líneas se analizarán dos relatos de la autora: *Historia de una hora* (Chopin, 1996a) y *Un par de medias de seda* (Chopin, 1996b), visibilizando así la representación de la nueva mujer en la ficción norteamericana de fin de siglo, y haciendo hincapié en la idea de oposición e incompatibilidad entre lo *tradicional* y lo *nuevo* de ser mujer.

2. Metodología

El tipo de investigación utilizada para la realización de este estudio es cualitativa, ya que “se sirve de las palabras y de documentos escritos para estudiar las situaciones sociales tal y como son construidas por los participantes” (Bernardo y Calderero, 2007,

p. 94); en este caso, Kate Chopin. Desde esta perspectiva cualitativa lo que se pretende es conocer la realidad de un periodo histórico para poder comprender cuáles son las características de la feminidad en el XIX y la transición a la proyección de la mujer del siglo XX, donde el feminismo se hace más visible.

El presente estudio tiene un diseño fenomenológico, puesto que se basa en analizar las concepciones y significados que la realidad tiene para Kate Chopin, y es el/la propio/a investigador/a quien intenta comprender globalmente estas concepciones y significados que se han obtenido durante el proceso de investigación (Bernardo y Calderero, 2007, p.108).

3. La nueva construcción de la feminidad: de la True Woman a la New Woman

El término *New Woman* fue utilizado por primera vez por la novelista Sarah Grand para describir la insatisfacción con el ideal victoriano de feminidad (Piñero, 2012). Este nuevo modelo de mujer surge, entre otras razones, debido al marcado carácter político de la época; el fin de siglo se caracterizó por la profusión de nuevas ideas de progreso dentro de la sociedad norteamericana. En este sentido, cabe destacar el carácter reformista del protestantismo, así como del movimiento abolicionista y de los grupos de mujeres implicados en causas sociales y políticas, que más tarde desembocarán en el movimiento sufragista. Además, este contexto específico había favorecido el acceso de las mujeres a la educación superior y al empleo cualificado, lo cual ayudó a la redefinición de los roles femeninos tradicionales (Piñero, 2012). De esta manera, mujeres independientes y educadas comienzan a buscar la realización personal fuera del hogar, y especialmente fuera del matrimonio.

Por lo tanto, por una parte, la idea central de la *New Woman* es la liberación económica, política, social y doméstica de las mujeres, desde donde tiene lugar la principal rebelión contra los estándares; por otra, la liberación emocional, a través de la reflexión y el auto-conocimiento, y el descubrimiento de la posición que se ocupa en el universo (Álvarez, 1993). La nueva mujer norteamericana utiliza su espacio y su cuerpo de manera diferente: circula en bicicleta, viste pantalones, vive su sexualidad fuera de los límites del patriarcado, deconstruye tradiciones y comienza a experimentar a través del auto-conocimiento emocional y la creación de redes de apoyo entre mujeres que facilitan la estabilidad emocional de las mismas. Es, de hecho, esta introspección emocional la que permite a las autoras de la época desarrollar su

literatura dentro del marco de la autobiografía o el relato, ya que este se caracteriza por su intensidad, su fragmentación, introspección y subjetividad (Bretones, 2015), y resulta un medio adecuado de expresión para las escritoras de la época, quienes generan un cambio de paradigma en el canon literario:

Las escritoras buscaban realidades alternativas donde se desarrollaba la conciencia femenina (...), su necesidad de contar experiencias de exclusión en el patriarcado de una manera iconoclasta, (...) cuestionando la tiranía de la medicina tradicional (...) y la desafección por un sistema que las sometía hasta en la ropa que debían usar. (Piñero, 2012, p. 39)

4. Análisis

4.1. Del aislamiento al deleite aislado

La socialización patriarcal divide el mundo en dos mitades: realidades opuestas, complementarias, incompatibles. Hombres y mujeres desempeñan su papel en la vida en base a las normas del género, que distribuye los espacios de interacción y participación humana en dos, en base a un claro binarismo de oposiciones: público/privado, razón/emoción, hombre/mujer, etc. Sin embargo, dada la universalización de los principios tradicionalmente masculinos a lo largo de la historia, el mundo de "lo femenino" ha sido invisibilizado, y por lo tanto, negado. De ahí el aislamiento emocional, social y económico al que se han visto (y se ven) expuestas las mujeres durante la historia. Protagonistas del ámbito privado y familiar, su trabajo no es valorado, así como tampoco lo son sus emociones, pensamientos, deseos y expectativas, ya que son tomados como cuestiones secundarias sin importancia.

En *Historia de una hora* (Chopin, 1996a), el hecho de que Mrs. Mallard decida sobrellevar su pérdida *sola* (l. 18, p. 54) es muy significativo. El relato divide la realidad en dos: por una parte, la protagonista se encuentra dentro del hogar, dentro de su dormitorio, sola. Probablemente esta situación no es nueva para ella, es posible que este sea un lugar que suele frecuentar, y puede que también sola, ya que su marido ocupa su tiempo en su espacio asignado (el público), es decir, fuera. Por otra parte, tras la ventana puede apreciar la primavera, *el delicioso aliento de la lluvia* (l. 25, p. 54), la calle, los pájaros, e incluso *las notas de una canción que alguien cantaba a lo lejos* (l. 27, p.54). Es decir, tras la ventana puede apreciar el mundo al que ella no pertenece, y percibe todo aquello que le está, de alguna manera, vetado. No es

casualidad que, en esta ocasión, la ventana se encuentre *abierta* (l. 20, p. 54) tras el fallecimiento de su marido.

Sin embargo, en esta ocasión, la soledad no es la misma que había sido hasta entonces. Durante su matrimonio, la soledad le fue impuesta. El espacio privado fue el obligatorio para ella, la expresión de sus sentimientos e inquietudes habían sido terreno prohibido. Era el aislamiento al que, como mujer, se veía abocada a causa del patriarcado. Por el contrario, la soledad tras la muerte de su marido es, en primera instancia, elegida. Es ella quien decide que nadie la siga (l. 18-19, p. 54), pudiéndose entender esto como un reencuentro consigo misma; *La mirada no indicaba reflexión, sino más bien ensimismamiento* (l. 38-39, p.54). Comienza, por lo tanto, a ser sujeto activo de su propia vida y sus propias decisiones, y comienza así a deleitarse con todo lo que se encuentra al otro lado de la ventana: *estaba embebida en el mismísimo elixir de la vida que entraba por la ventana abierta* (l. 82-83, p. 55), es decir, comienza así su deleite aislado, elegido libremente, seguido de un flujo de sensaciones, entre ellas, la de *libertad* (l. 49, p. 54, l. 75, p. 55).

En *Un par de medias de seda* (Chopin, 1996b), tiene lugar un hecho similar. En primer lugar, cabe destacar la importancia de la soledad, de nuevo, en el relato. La voz narrativa sitúa a Mrs. Sommers desde el principio sola, a pesar de que tiene una familia amplísima y una *pequeña prole* (l. 24-25, p. 104) a la que agradar y cuidar. Resulta significativo pensar que, a pesar de que Mrs. Sommers parece tener la vida que desea, no deja de pensar en *el futuro como una especie de monstruo sombrío y desolado* (l. 32-33, p. 104). Sin embargo, parece que el presente absorbe todas sus energías (l. 31-32, p. 104). La protagonista se sitúa en un plano secundario respecto a su familia: primero atiende, después vive (si tiene tiempo), lo que provoca una situación de aislamiento respecto al resto de su mundo. Sus necesidades siempre están por detrás de las del resto, por lo que, volviendo a lo dicho anteriormente, sus deseos, inquietudes y expectativas se aprecian como insignificantes:

Pero aquel día se encontraba un poco débil y cansada. Había engullido un ligero almuerzo - ¡Ah no!..., cuando pensó hacerlo, entre dar de comer a los chicos, ordenar la casa y prepararse para el asalto a las tiendas, se había olvidado por completo de comer. (Chopin, 1996b, p. 104)

Por lo tanto, el aislamiento emocional, físico y psicológico al que se ve expuesta la protagonista es evidente. Sin embargo, al igual que le ocurre a Mrs. Mallard, en su

tránsito al deleite aislado también se encuentra sola, pero no aislada, ya que permite que sus deseos la acompañen, no así sus prejuicios y su propia familia. El deleite de Mrs. Sommers consiste en experimentar sensaciones que habitualmente le están vetadas: tacto, vista, oído, gusto... En su recorrido por los grandes almacenes puede deleitarse en base a sus deseos e inquietudes, que por una vez pone en valor por ella misma, sola.

Existe una diferencia significativa a la hora de entender el deleite de cada una de las protagonistas. Por una parte, Mrs. Mallard pertenece a una clase social alta. Su deleite consiste en observar y apreciar las sensaciones de la naturaleza, los animales, la música. Puede decirse que su cárcel, además del patriarcado, había sido la abundancia, la riqueza y la clase. Por otro lado, con Mrs. Sommers ocurre todo lo contrario, ya que en ella se puede apreciar el afán consumista de la nueva mujer norteamericana. En el texto se deduce que quince dólares son algo a lo que no está acostumbrada, por lo que ha de pertenecer a una clase social baja. Su deleite consiste también en saltarse las normas de clase, pero a la inversa: consume todo aquello que, aparentemente, no necesita, ya que ha sido educada para gastar el dinero *de forma apropiada y juiciosa* (l. 13, p. 103). El deleite de esta mujer no es a través de la naturaleza, sino a través del consumo de cultura y moda, clara representación de la nueva mujer y de la ruptura con las normas de clase y género, propias de la verdadera mujer victoriana.

Por lo tanto, es la oposición de feminidades lo que prevalece en los dos relatos. Se opone el aislamiento victoriano de las mujeres a la elección de la soledad como herramienta para el deleite, por lo que el eje argumental es la soledad, pero entendida de manera diferente. De esta forma, se elaboran líneas narrativas en las que las sensaciones cambian la percepción de la realidad: los sentidos cambian la hoja de ruta de Mrs. Sommers, así como la ventana abierta lo hace con los sentimientos encontrados de Mrs. Mallard. Tan solo unas líneas son necesarias para establecer una oposición entre la verdadera y la nueva mujer en ambos relatos. En conclusión, la nueva mujer se ve representada como una mujer libre, independiente, consumista, *liberada* de sus *cargas* familiares e interesada por la cultura, dispuesta a interactuar con el resto del mundo y la naturaleza.

4.2. Sensaciones y nueva existencia *sin esencia*

El esencialismo o determinismo biológico al que se ven abocadas las mujeres es también un tema tratado en ambos relatos. El rol femenino incluye comportamientos como el cuidado, la preocupación por los demás, la abnegación, el aislamiento emocional, la reclusión en el hogar o la renuncia al placer u otro tipo de sensaciones. Al nacer, la sociedad deposita ciertas expectativas sobre cualquier mujer, por lo que resulta razonable afirmar que, en general, la esencia femenina parece ser concebida como predecesora de la existencia humana, y el sexo de nacimiento es un factor determinante en este sentido. La representación de esta "verdadera" feminidad victoriana, a la que más tarde se opone la representación de la nueva mujer, no se trata de la misma manera en las dos historias.

La maternidad

Mrs. Sommers ocupa gran parte de su tiempo pensando en cómo invertir el dinero hallado; camisas cortas nuevas para los chicos (...) A Mag le hacía falta otro vestido (...) medias nuevas, dos pares para cada uno (...) abrigos para los varones y sombreros marineros para las chicas (l. 17-24, pp. 103-104). Estas líneas representan el rol femenino tradicional propio de la True Woman, y por lo tanto, de ellas se desprende la idea determinista de que la naturaleza de las mujeres es diferente a la de los hombres. El hecho de que Mrs. Sommers se olvide de sí misma durante casi seis párrafos es una clara representación de la esencia femenina, o dicho de otro modo, hace creer que las mujeres, por naturaleza, son buenas cuidadoras que se preocupan por los demás más que de sí; las necesidades del presente absorbían todas sus facultades (l. 31-32, p. 104). La performatividad del rol femenino, por lo tanto, se representa a través de la maternidad, pilar fundamental en la vida de la mujer verdadera. Es a través del cuidado de los hijos como la voz narrativa dibuja el comportamiento tradicional, para más tarde oponerlo al modelo de New Woman.

El matrimonio

La performatividad del rol tradicional femenino de Mrs. Mallard tiene lugar de una manera diferente. Mientras que Mrs. Sommers parece representar su rol asignado en torno a sus hijos y a la idea de maternidad ideal, Mrs. Mallard, aparentemente sin descendencia, lo hace en torno a su matrimonio y todo lo que ello conlleva. Se presenta como una mujer que padece del corazón, lo que podría ser una metáfora de los problemas dentro de su matrimonio, ya que el corazón ha sido y es

tradicionalmente símbolo representativo de las relaciones amorosas. Por lo tanto, el rol tradicional femenino que la narración trata de representar en la protagonista es el de esposa triste y abnegada: *sentía escalofríos ante la idea de que la vida pudiera durar demasiado* (l. 87-88, p. 56). Al principio de la historia, Mrs. Mallard se comporta como tal: *inmediatamente se echó a llorar con repentino y violento abandono, en brazos de su hermana (...)* (l. 16-17, p. 53), *agobiada por el desfallecimiento físico que rondaba su cuerpo y parecía alcanzar su espíritu se hundió en él [sofá]* (l. 21-22, p. 54). La voz narrativa representa la *verdadera* mujer como un ser frágil que se abandona en brazos de otros y desfallece, es decir, la representa de acuerdo a los estereotipos de feminidad tradicionales. Además, a partir de la línea (57, p. 55), el texto representa el amor tierno que ella le profesa a su marido. No se trata de un amor romántico o de un amor pasional, *el amor, el misterio sin resolver* (l. 72, p. 55), sino de una ternura tradicional, casi maternal, de la protagonista hacia su marido: *sabía que lloraría de nuevo al ver las manos cariñosas y frágiles cruzadas en la postura de la muerte; que el rostro que siempre la había mirado con amor estaría inmóvil, gris y muerto.* (l. 57-59, p. 55). En definitiva, el rol tradicional se representa en el relato a través de la experiencia matrimonial, que es uno de los factores principales de rechazo de las mujeres norteamericanas del movimiento *New Woman*, y que por lo tanto supone una herramienta muy válida para representar lo que no es deseable.

Oposiciones y anhelo existencialista

Podría decirse que la voz narrativa utiliza en los relatos la representación victoriana de las mujeres con el objetivo de intensificar el posterior despertar de las protagonistas. En otras palabras, la oposición de ideas radicalmente diferentes podría ayudar a percibir el despertar con mayor intensidad, a percibir la nueva feminidad como algo especialmente positivo. Además, la voz narrativa establece dos sucesos clave dentro de cada relato, por medio de los cuales sus protagonistas inician el tránsito hacia la feminidad deseada, o feminidad opuesta.

En el caso de Mrs. Mallard, la muerte de su marido desencadena un flujo de sensaciones encontradas, de sentimientos ocultos, de nuevas inquietudes e intenciones. A pesar de que, *a priori*, ese encuentro con la realidad deseada le cause miedo; *sentía que algo llegaba y lo esperaba con temor* (l. 40, p. 54) (...) *luchaba con voluntad para rechazarlo* (l. 45-46, p. 54), al final le invade la sensación de libertad, tan característica de la *New Woman*: *¡Libre, libre en cuerpo y alma!* (l. 75, p. 55). En

este sentido, la voz narrativa opone la tristeza y agonía en el matrimonio con imágenes de las sensaciones que llegan y se quedarán, a través de la descripción de los impulsos vitales asociados al cuerpo: *sus ojos permanecían agudos y brillantes* (l. 51, p. 54), *el pulso le latía rápido* (l. 5, p. 53), *el fluir de la sangre* (l. 52, p. 55), *esa energía que repentinamente reconocía como el impulso más poderoso de su ser* (l. 73, p. 55). Así, a través de la corporalidad que adopta el texto, el tránsito no solo es leído, sino también percibido y sentido como propio, generando un rechazo casi automático de todo lo que supone la vieja idea victoriana de ser mujer. Se puede percibir en él, por tanto, la necesidad de una existencia sin esencia (femenina) que está por llegar: *vio una larga procesión de años venideros que serían solo suyos* (l. 60-61, p. 55); *En aquellos años futuros ella tendría las riendas de su propia vida* (l. 63-64, p. 55); *estaba embebida en el mismísimo elixir de la vida que entraba por la ventana abierta* (l. 82-83, p. 55).

En el caso de Mrs. Sommers, las sensaciones se desencadenan a través del tacto: el tránsito de lo viejo a lo nuevo, la sensación de percibir algo que habitualmente está vetado (en este caso, la seda de las medias del almacén). Al igual que ocurre con Mrs. Mallard, existe un leve rechazo o temor de la protagonista hacia el cambio de paradigma: *dos manchas rojizas aparecieron de repente en sus pálidas mejillas* (l. 65-66, p. 105). Sin embargo, el tránsito se realiza de una manera relativamente acelerada y placentera:

En aquel momento, parecía estar tomándose un descanso de aquella trabajosa y agotadora ocupación y haberse abandonado a algún impulso mecánico que dirigiría sus acciones y la liberaba de responsabilidad. (Chopin, 1996b, p. 105)

La voz narrativa exime a la protagonista (y por lo tanto, al lector/a) de cualquier responsabilidad ante el tránsito. En otras palabras, no busca explicación para el abandono del paradigma de la verdadera mujer, sino que lo presenta como un fenómeno natural, humano y necesario en la vida de Mrs. Sommers. A falta de una explicación racional, de nuevo entran en juego las sensaciones del propio cuerpo, desde el que se cuestiona la necesidad de expresar racionalmente algo que simplemente ha de ser sentido: *su mano había encontrado algo muy sedoso* (l. 54, p. 104) *(...) siguió palpando los suaves artículos (...) ahora con ambas manos, levantándolos para verlos centellear y notarlos deslizarse como serpientes entre sus dedos* (l. 61-64, p. 105). De nuevo, el tránsito tiene lugar a través de los sentidos y la corporalidad de las sensaciones, lo cual genera una percepción de empatía y comprensión en quien lee y percibe, a partes iguales. En general, la evidencia del

anhelo existencialista (y no esencialista) de Mrs. Sommers es evidente a lo largo de todo el relato, ya que es ella la que comienza a elegir, en un claro ejercicio de descanso, lo que quiere para sí, aunque solo sea por un día.

4.3. Se cierra el telón

En un intento por desvelar la crudeza de la realidad patriarcal vigente, la voz narrativa pone fin a los sueños de libertad de las protagonistas de una manera devastadora. Al fin y al cabo, la realidad no cambia de la noche a la mañana, y a pesar de que el feminismo ha tenido sus conquistas en el terreno público, no las ha tenido aún de manera muy significativa en el ámbito privado. El movimiento de la *New Woman* no solo se basa en la ocupación de nuevos espacios y realidades que hasta el momento habían estado vetados, sino también en el terreno de lo personal y lo íntimo. Sin embargo, este ámbito sigue estando intoxicado por la realidad patriarcal de una manera monstruosa, y así lo hacen saber los dos relatos analizados. La liberación sexual, económica y matrimonial no llegan tan fácilmente, sino que forman parte de una suerte de ensoñación teatral para la que tarde o temprano se cerrará el telón. La manera de tratar esta ensoñación en cada uno de los relatos es, aunque diferente, similar en su estructura.

Un par de medias de seda (Chopin, 1996b) presenta la ensoñación de la protagonista en paralelo a la obra de teatro de la que está siendo espectadora en ese momento. Llegado este punto, el lector comienza a ser consciente de que, a pesar de todo, la realidad volverá a Mrs. Sommers con la misma facilidad con la que había huido de ella: *La obra terminó, la música se detuvo y el público salió en fila. Era como el final de un sueño* (l. 102-103, p. 108). La sensación de apertura al mundo que Mrs. Sommers ha experimentado a lo largo de todo el relato está, a pesar de todo, prohibida. Se crea entonces en ella un vacío existencial y vital provocado por algo superior, aparentemente ajeno e invisible: la opresión patriarcal, un mal que no tiene nombre, pero que hace desear la huida en un tranvía que no se detenga en el mundo real.

En realidad, no vio nada, a no ser que fuera lo suficiente brujo como para detectar un deseo acuciante, un poderoso anhelo de que el tranvía no parase en ningún sitio, sino que siguiera y siguiera llevándola para siempre. (Chopin, 1996b, pp. 106)

Por su parte, la vuelta a la realidad en *Historia de una hora* (Chopin, 1996a) se caracteriza por una intensidad única y desgarradora: la dolencia cardíaca que padece Mrs. Mallard le cuesta la vida a ella, y se la devuelve al marido. Como se dijo

anteriormente, su enfermedad de corazón es una metáfora de su insatisfacción matrimonial, de su anhelo de libertad nada propio de la verdadera mujer. De nuevo, un mal que no tiene nombre. A Mrs. Mallard la mata el patriarcado, de una u otra manera, como castigo a su desenfreno emocional tras la muerte de su esposo. Es el patriarcado el que le devuelve la vida a él y se la quita a ella, en un alarde de poder y supremacía extremos, castigando así la alegría de la protagonista: *Louise había muerto del corazón- de la alegría que mata* (l. 102, p. 56).

5. Conclusiones

La obra de Kate Chopin desprende el anhelo de libertad característico de la población norteamericana de los siglos XIX y XX. Los movimientos sociales y políticos fueron la muestra más representativa de este anhelo, siendo el movimiento feminista (sufragista) norteamericano pionero en materia de igualdad. Los textos literarios analizados presentan, por lo tanto, la transición lenta, leve y sutil que tuvo lugar entre algunas mujeres norteamericanas de la época, transición que, presumiblemente, favoreció el empoderamiento femenino a la hora de liderar la lucha de las mujeres. La literatura muestra que, además de los elementos y circunstancias sociales y políticas que soplaban a favor, el feminismo se valió, principalmente, de la capacidad para resignificar los roles y estereotipos tradicionales que habían mantenido oprimidas a las mujeres durante siglos. Además, la resignificación tiene lugar principalmente a través de la transformación de los sentidos, que pasan de ser debilidades a fortalezas. En conclusión, la información que aporta la obra de Chopin resulta significativa a la hora de analizar las transformaciones sociales y políticas de la época en materia de igualdad de género.

6. Referencias

Alberdi, Inés. (2005). Cómo reconocer y cómo erradicar la violencia contra las mujeres. En Inés Alberdi y Luis Rojas. *Violencia: Tolerancia cero* (pp. 10-87). Barcelona: Fundación La Caixa.

Álvarez, María Antonia. (1993) El despertar de la mujer norteamericana. Creación de una estética feminista en *The Awakening* de Kate Chopin. *Epos: Revista de filología* (9)

Bernardo, José. y Calderero, José. Fernando. (2007). *Aprendiendo a Investigar en Educación*. Madrid: Rialp.

Bretones, Carmen. (2015). El relato en la narrativa femenina anglosajona finisecular (1880-1895): George Egerton, Kate Chopin y Charlotte Perkins Gilman. *Revista Clepsydra* (13), pp. 79-95

Chopin, Kate (1996a). Historia de una hora. En Kate Chopin. *Un asunto indecoroso y otros relatos* (pp. 53-53). Barcelona: Ediciones del Bronce.

Chopin, Kate (1996b). Un par de medias de seda. En Kate Chopin. *Un asunto indecoroso y otros relatos* (pp. 103-108). Barcelona: Ediciones del Bronce.

Danaide, Julia. (2012). El Homo Sapiens simbólico: los discursos de la mitología patriarcal en la cultura occidental. *Feminismos*, (20), 81-105

Piñero, Eulalia. (2012). Introducción. En Kate Chopin. *El Despertar*(pp.7-107). Madrid: Cátedra Letras Universidades.

Puleo, Alicia. (2005). El patriarcado: ¿Una organización superada? *Temas para el debate*, 133, 39-42. Recuperado el 20 de marzo de 2016, de: http://www.mujeresenred.net/article.php3?id_article=739

Sau, Victoria. (2000). *Diccionario Ideológico feminista, vol. 1*. Barcelona: Icaria.

ANÁLISIS SOCIAL

TATUAJE Y FEMINISMO: LA RECONQUISTA DEL CUERPO

Pérez Amigo, Julia
Universidad de Granada
juliap.amigo@gmail.com

RESUMEN:

El cuerpo de las mujeres es un territorio en disputa. Los rígidos e inalcanzables estereotipos de belleza occidentales recaen sobre las mujeres con mayor peso que sobre los hombres. Sin embargo, los cuerpos buscan modos de escapar a los cánones impuestos, inventando diversos modos performativos y creativos de resistencia. La pregunta de investigación que vertebra este trabajo reflexiona acerca de la agencia de las mujeres sobre sus cuerpos: ¿se empoderan las mujeres que se tatúan profusamente el cuerpo? El estudio que actualmente vengo desarrollando se basa en el análisis de autobiografías corporales de mujeres con un porcentaje de piel tatuado superior al 25%, siguiendo la línea de los itinerarios corporales propuestos por Mari Luz Esteban.

PALABRAS CLAVE: Tatuaje, feminismo, cuerpo, itinerarios corporales, empoderamiento, agencia.

1. Introducción: situando el conocimiento

¿Qué es el cuerpo, qué lugar ocupa en la cosmología de nuestro ser? ¿Cuánto importa nuestra carne en nuestro devenir sujeto, persona? El interés por el cuerpo de diversas ciencias sociales no ha cesado de crecer y complejizarse desde principios del siglo XX. Marcel Mauss, en 1934, dio una conferencia titulada "Técnicas y movimientos corporales" en que explicitaba el carácter multívoco de la realidad corpórea (Martínez Sánchez, 2006).

El cuerpo, debido a su carácter multidisciplinar, es un mapa tridimensional. Para leerlo y movernos por él, deberemos echar mano de saberes genéticos, anatómicos, antropológicos, sociales e incluso religiosos. El cuerpo es propio, pero también externo. Sus usos tienen consecuencias a nivel íntimo pero también se reflejan en los discursos y tendencias socioculturales.

Es por ello que, antes de comenzar, quiero relatar una historia. La fotografía de la figura 1 es la única que se conserva de mi abuela paterna de niña. Hace unos años, la

encontraron unos familiares y se la llevaron a mi abuela, que no se reconoció en la imagen. Vio su cuerpo, su rostro, en la foto, y no supo que se trataba de ella misma. ¿Cuánto necesitamos de la mirada externa, del reflejo en el espejo, de las imágenes creadas en base a nosotras y nosotros, de la observación ajena, para construirnos como sujetos?



Figura 1. Única foto que se conserva de Antonia siendo niña (archivos familiares)

Por otro lado, y antes de continuar, creo imperativo introducirme, siguiendo la idea de “conocimiento situados” de Donna Haraway. Soy enfermera y antropóloga, lo que ha supuesto que mi relación con el cuerpo se haya dado desde un lugar esencialmente biologizado en primer lugar y desde una perspectiva sociocultural después. Esa fue mi formación académica, pero mi desempeño profesional durante cinco años se dio en el campo del anillado corporal o piercing. Trabajé como piercer en varios estudios de tatuaje de Granada, lo que despertó mi interés por el mundo de las modificaciones corporales.

Por lo tanto, mi interés por el tatuaje orbita en torno a tres puntos de relevancia: el aspecto laboral, por mi trabajo como anilladora corporal en estudios profesionales de tatuaje; la dimensión personal, puesto que yo misma tengo más de un 25% de superficie corporal tatuado; y el aspecto académico, ya que mi trabajo de campo de antropología versaba sobre el tatuaje como narrativa o relato corporal, y desde ahí mi línea de investigación ha ido siempre en relación a los cuerpos y a las modificaciones corporales.

2. Cuerpo/cuerpos: el por qué de esta investigación

El cuerpo es memoria, es experiencia y es ornamento. ¿Cómo representar el cuerpo? El cuerpo como territorio, el cuerpo como texto, el cuerpo como sistema biológico complejo, el cuerpo como soporte de arte, el cuerpo sexuado/sexual... La palabra cuerpo no alcanza a recoger esta multiplicidad y es por ello que prefiero utilizar la palabra *cuerpos*. Cuerpos peculiares que son la encrucijada de todos estos caminos y significados.

La medicina lleva diseccionando los cuerpos siglos, y en la actualidad atiende cada vez más a fenómenos que se dan a nivel micro. Las ciencias sociales, por otro lado y como ya hemos visto, vienen dando cada vez más importancia, desde principios del siglo XX, al estudio de la realidad corpórea para entender los hechos sociales y culturales. Se han realizado acercamientos al cuerpo muy profundos y diversos desde distintos saberes.

Michel Foucault, por ejemplo, relaciona el cuerpo con la idea de biopoder, dando a éste por tanto un peso político y sistémico, otorgándole capacidad de resistencia. Merleau-Ponty, desde la filosofía, hace referencia al cuerpo vivido o a la experiencia encarnada. Pierre Bourdieu, desde la sociología, incluyó la corporalidad en la comprensión de los actos sociales y culturales, mediante el concepto de *habitus*. Judith Butler, filósofa posestructuralista, también pone el acento en el cuerpo en sus investigaciones, como en el caso de sus reflexiones en torno al cuerpo travestido (Esteban, 2004).

No es el objeto de este artículo realizar un recorrido por todas las personas que han centrado su interés investigador en los cuerpos, pero me detengo en Mari Luz Esteban Galarza, licenciada en medicina (UPV/EHU, 1983) y doctora en antropología social (Universitat de Barcelona, 1993). Sus líneas de investigación parten de la antropología feminista, la antropología de la medicina y la antropología del cuerpo

Su trabajo sirve de base metodológica y teórica a esta investigación. Esteban hace referencia a la multiplicidad del cuerpo: "Un cuerpo identificado pero libre de identidades limitantes, un cuerpo que probablemente son muchos cuerpos (según la disciplina o campo de estudio de que se trate), muchos cuerpos que discuten entre ellos" (Esteban, 2004, p.28).

El tatuaje, como fenómeno que atañe directamente al cuerpo, ha de ser examinado desde distintos puntos de vista. Existe una dimensión personal-individual en el hecho de tatuarse, relacionada con la identidad, el cuerpo como agente y el empoderamiento corporal; una dimensión sociocultural, relacionada con la simbología detrás del tatuaje en sí pero también con las dinámicas de consumo y moda; y una dimensión relacionada con los estereotipos y el lugar social que ocupa el cuerpo tatuado con respecto a aspectos como las posibilidades laborales.

El fenómeno del tatuaje es muy antiguo y se ha desarrollado en cultural de todas las latitudes. Los primeros hallazgos de restos de personas tatuadas se remontan a unos 5000 años antes de cristo, aunque la historia del tatuaje en Occidente es más reciente. Aunque erróneamente se piensa que los primeros tatuajes llegaron desde la Polinesia de manos del capitán Cook, realmente las primeras trazas se remontan al siglo XIV (Lewis, 2013).

Desde la Edad Media, el fenómeno continuó expandiéndose por los países occidentales. Una piedra de toque en esta expansión fue el surgimiento y popularización, a finales del siglo XIX, de los "freak shows" dentro de circos y carnavales ambulantes, gracias a los cuales muchas mujeres tatuadas lograron mayor independencia, ingresos y oportunidades para viajar (Braunberger, 2000). Y ya en aquel contexto, "The boundary position of the tattooed freak is a chosen one, a refusal to submit to the cultural inscriptions written on women's bodies²³" (Braunberger, 2000, p. 12).

3. Cómo acercarse al cuerpo: metodología de investigación

Como académica, abrazo la epistemología feminista como modo de acceder al mundo y los fenómenos que lo pueblan. Y considero que la antropología y en concreto el método etnográfico suponen una de las mejores alternativas para estudiar el cuerpo, por su capacidad de plasmar la realidad de manera densa o compleja, atendiendo a la diversidad de motivaciones que explican un hecho.

Es por ello que la investigación que vengo desarrollando utiliza herramientas etnográficas para explicar el fenómeno del tatuaje desde una perspectiva de género. Por un lado, la observación participante me ha permitido, tanto durante mi desempeño

23 Traducción propia: "La posición fronteriza del "monstruo" tatuado es una elección, una negativa a someterse a las inscripciones culturales escritas en los cuerpos de las mujeres".

profesional como después (tatuándome en innumerables ocasiones y desarrollando trabajo de campo) recoger muchas impresiones, voces y valoraciones.

Considero la inmersión en el mundo del tatuaje primordial para conocer más a fondo las motivaciones que mueven a las mujeres a tatuarse. En este sentido, he realizado observación en estudios profesionales de tatuaje y también en la convención de tatuaje de Granada (en su primera edición, del 19 al 21 de mayo de 2017).

Por otro lado, estoy trabajando con itinerarios corporales, "donde contexto social y económico, corporalidad y narratividad quedan estrechamente articulados" (Esteban, 2009: 2). He usado la idea de los itinerarios como base para elaborar entrevistas en profundidad. Los itinerarios pretenden construir una "autobiografía corporal", que recojo por escrito, porque me parece que las mujeres gozarán así de menos condicionantes externos a la hora de construir su relato de vida corporal.

La muestra de investigación inicial es de 10 mujeres con más del 25% de superficie corporal tatuado, con el fin de dar la palabra al cuerpo, escucharlo, y ponerlo en el centro de la investigación. Las mujeres son tanto tatuadas como tatuadas y a su vez tatuadoras.

El contacto con las participantes se ha dado por tres vías: por conocerlas personalmente debido a mi trabajo como anilladora; por sugerencias de personas del mundo de tatuaje de Granada; y a través de redes sociales, donde la observación de diversos perfiles me llevó a elegir a varias participantes por su relación con su cuerpo, sus declaraciones públicas o sus fotografías.

Cada itinerario/relato corporal estará apoyado en material fotográfico para permitir también a la mirada "pensar" los cuerpos, cuya superficie tatuada está llena de simbología (Martínez Rossi, 2011). Para ello, se ha pedido a las participantes que realicen *selfies*, o auto-fotos. Diversas pensadoras feministas, como Peggy Phelan²⁴, defienden el selfie como herramienta feminista de auto-representación, puesto que estas fotografías otorgan mayor poder a las personas sobre sí mismas y sobre qué, cómo, cuándo y cuánto quieren mostrar de sí mismas.

4. Cuerpo, tatuaje y feminismo: resultados esperados

²⁴ Información recuperada de: <http://gender.stanford.edu/news/2014/selfie-feminist-act> (Última consulta: 30 de julio de 2017).

Los estereotipos de belleza, los cánones corporales, operan con mayor presión sobre los cuerpos mujeres que sobre los cuerpos hombres. Aunque esto no quiere decir que los hombres no sufran presiones o encuentren barreras a la expresión de sus identidades en nuestro entorno. Como explica Mari Luz Esteban: "...el cuerpo del hombre, en la medida en que no necesita ser expresión, sino instrumento, no padece de la misma manera el efecto de las normas de belleza, la moda en el vestir, la necesidad del arreglo constante, las dietas de adelgazamiento o engorde, los efectos de la cirugía estética, etc." (Esteban, 2004: 77).

El cuerpo como agente se explicaría por tanto ya que en él están "no solo la identidad y las condiciones materiales de la existencia, sino eso que llamamos agencia, es decir, la praxis individual y colectiva" (Esteban, 2009: 2). Esta concepción del cuerpo supone la firme creencia de que existen una resistencia y un empoderamiento corporales.

Por otro lado, relacionando el cuerpo con la idea de performatividad que propone Judith Butler, se puede contemplar el fenómeno del tatuaje como uso y discurso individual con capacidad para construir o reforzar subjetividades, como una posibilidad de construcción nuevas identidades corpóreas. Los cuerpos poseen agencia. Los cuerpos, por lo tanto, siempre son subversivos porque en tanto que cuerpos fluidos, o más bien fluyentes, siempre están en construcción (construyéndose). Al no ser fijos, los cuerpos han de reinventarse, mirarse y crearse cada día.

¿Cómo conecta todo esto con el feminismo? Si este empoderamiento corporal tiene su base en la consideración de que el cuerpo puede ser la base de revoluciones en contra de los estereotipos y las rígidas expectativas sociales, entonces el tatuaje podría ser leído como una herramienta de resistencia y reapropiación del territorio corporal.

El tatuaje, de alguna manera, conecta con todos esos actos subversivos que sacan a los cuerpos de las lógicas capitalistas y homogeneizadoras de la sociedad occidental. Los ideales de belleza forman parte de un sistema sexista y vigilante, y su subversión conlleva liberación y sensación de control sobre la propia vida y el propio cuerpo. Es por ello que se puede considerar que "...tattoos are radical assertions of self that reject an imposed capitalist plastic definition of woman"²⁵ (Harlow, Megan Jean; 2008).

Además, los tatuajes son algo eterno, que se contrapone a la fugacidad y la rapidez que caracterizan nuestra vida actualmente. Son un compromiso de las personas

25 Traducción propia: "Los tatuajes son afirmaciones radicales del yo que rechazan una definición de mujer impuesta, capitalista y plástica".

consigo mismas, una apuesta por el presente y por el futuro. Son el "yo" radicalizado, llevado a sus últimas consecuencias. Son un pacto con nuestro cuerpo que nos devuelve la sensación de que éste, realmente, nos pertenece.

En los relatos corporales que se están recogiendo durante esta investigación surgen diversas áreas de interés centrales que tiene que ver con la estética, la belleza, los estereotipos y su subversión, el mundo del tatuaje como "masculino", el envejecimiento, la maternidad, el entorno laboral, la simbología, la moda y el consumo, el fetichismo, la simbología...

Al analizar los relatos/autobiografías corporales de las participantes, espero corroborar estos preceptos teóricos en torno al cuerpo de las mujeres tatuadas. Habiendo recibido ya algunas de las entrevistas en profundidad, se puede adelantar que, en líneas generales, las mujeres refieren esas sensaciones de "batalla" o "disputa" por el propio cuerpo desde la adolescencia o incluso antes.

Carmen (figura 2), por ejemplo, participante del estudio, tatuada y costurera de profesión, además de cantante en su propio grupo de música, indica: "Desde que tengo uso de razón, la gente se ha visto en la imperiosa necesidad de juzgar, opinar, bromear sobre mi aspecto, sobre mi peso". Más adelante, ella misma, en respuesta a una pregunta sobre si los tatuajes la hacen sentir sensación de libertad, responde: "Claro que sí. El tatuaje también es una manera de expresión y de proyectar a la sociedad cómo eres. Para mí, los tatuajes son una herramienta de empoderamiento. Me han hecho querer más mi cuerpo. Lejos de ocultar mis defectos, los he tatuado y los he sacado a pasear y eso poco a poco va haciendo que ese complejo desaparezca. Me han hecho sentir muy fuerte".



Figura 2: Selfie de Carmen, participante en la investigación.

5. Conclusiones

En la revisión bibliográfica que vengo realizando desde el año 2012 (momento en que comencé a investigar sobre el mundo de las modificaciones corporales para el trabajo de campo de antropología sobre el tatuaje como narrativa), me vengo topando con numerosos trabajos académicos que no hacen sino perpetrar los estereotipos en torno al cuerpo femenino. Esos estereotipos se refieren a los cuerpos de las mujeres como más “delicados” que los de los hombres, en constante búsqueda de la aprobación externa, sexualizado e indefenso, ideas todas que legitiman el eterno binarismo hombre/mujer, y sus derivados femenino y masculino como opuestos e irreconciliables.

Me planteo hasta qué punto la dificultad a la hora de cambiar o subvertir estos estereotipos no se verá afianzada precisamente, en parte, por la constante y machacona producción de este tipo de conocimiento, que parafrasea los mecanismos de control corporal sin cuestionarlos o mostrar vías para superarlos.

Es por ello que este trabajo pretende contribuir a visibilizar, rescatar y destacar todas aquellas rebeliones individuales que demuestran el poder de los sujetos para

reinventar y reescribir su identidad; algo que se resume en una propuesta teórica que me gusta denominar *giro optimista* en la teoría feminista.

Algunos proyectos artísticos, como el fotográfico *The Nu Project*, trabajan en esta línea, promoviendo una imagen de los cuerpos de las mujeres mucho más real, valiente y heterogénea. En las fotografías a continuación (figura 3), pertenecientes a distintas series del proyecto, se aprecia esta idea. En ellas apreciamos a mujeres tatuadas, de distintas edades y complejiones, cuya piel tatuada luce orgullosa, fuerte, y a la vez blanda, fluida. Las fotos de este proyecto se toman siempre en las casas de las protagonistas, como una invitación también a mostrar el escenario real donde se desenvuelve su vida, y su cuerpo, día a día.



Figura 3: Mosaico de fotografías de The Nu Project.

Una mirada más amplia, que venga a rescatar y explicitar todos aquellos usos y discursos en torno al cuerpo de las mujeres que, naciendo de las mujeres mismas, revierten la lógica de la repetición de los estereotipos, tiene capacidad para prender la llama del cambio. Prestar atención a las pequeñas grandes historias de la cotidianidad, escuchar a los cuerpos y reivindicar todas estas alternativas que explicitan la agencia de las mujeres en torno a sus cuerpos puede ser un gran paso en pos del empoderamiento corporal.

Considero que la calle, y los cuerpos, van siempre varios pasos por delante de la academia y es por eso que creo que tenemos que abrir los ojos y los oídos a todas las

manifestaciones que nos rodean y que demuestran que las personas escapan al control de muchas maneras distintas, todas creativas, todas valientes.

Creo que como feministas dentro de la academia, tenemos un gran trabajo que hacer en este sentido. Para conectar la vida con la teoría. Para volver la academia un lugar más real, y cercano. Porque toda revolución será corporal y feminista, o no será.

6. Bibliografía

Butler, Judith. (1990) El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: Editorial Paidós.

Braunberger, Christine. (2000) Revolting Bodies: The Monster Beauty of Tattooed Women. NWSA Journal, 12:2 , 1-23.

Esteban, Mari Luz. (2009) Cuerpos y políticas feministas. Ponencia presentada en Jornadas Estatales Feministas de Granada. Trabajo Corporal 2, 1-8.

Esteban, Mari Luz. (2004) Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio. Barcelona: Edicions Bellaterra, SGU.

Harlow, Megan Jean. (2008) The suicide girls: Tattooing as radical feminist agency. Contemporary Argumentation and Debate, Vol. 29, 186-196.

Martínez Rossi, Sandra (2011). La piel como superficie simbólica. Procesos de transculturación en el arte contemporáneo. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Martínez Sánchez, Alfredo (2006) Historia y antropología a propósito del cuerpo. Gazeta de Antropología, 22, artículo 19. Obtenido en línea en: <http://hdl.handle.net/10481/7091>

Kessler, Katy y Blum, Matt (2017) The Nu Project. Proyecto fotográfico The Nu Project accesible en: <https://thenuproject.com/>

GÉNERO Y SEXUALIDADES

METÁFORAS EN EL AIRE: DISCURSO, GENERO, PRESTIGIO Y PRIVILEGIOS EN LA MASCULINIDAD ACTUAL

Cascales Ribera, Jorge

Universitat de València / Institut Universitari d'Estudis de la Dona

casrijor@uv.es

RESUMEN:

A lo largo de la siguiente comunicación reflexionaremos alrededor de la idea de privilegio como ventaja no ganada. Situando la mirada sobre la masculinidad profundizaremos en la relación social como acontecimiento político. Entenderemos el cuerpo varón, no solamente como un agente activo ante un juego de fuerzas, sino también como un artefacto reproductor y receptor de representación social, normas, discursos y prácticas. Una posición cimentada sobre aquello que muchas autoras y autores han acotado como los privilegios de la masculinidad. Un estrato social cuasi invisible que empuja a mujeres y hombres hacia espacios distintos configurando de forma velada posiciones diferentes de prestigio y desprestigio social según los cuerpos.

PALABRAS CLAVE: Masculinidades, privilegios, normatividad, lo político, desigualdad, prestigio, valor social.

1. Introducción

En los últimos cincuenta años se ha incrementado la lucha por la resignificación de los conceptos. Parece ser que en muchos ámbitos todavía no se ha superado que el ser identificado como hombre o como mujer únicamente no es suficiente aporte para dibujar la realidad, ya que al partir únicamente de dichas categorías se establece un binarismo que enmascara y difumina muchas otras realidades intermedias, híbridas, diversas e interseccionales. El concepto género, desde su articulación teórica introducida por el feminismo en los años setenta, ha servido para subrayar la invisibilización de las diferencias sexuales entre mujeres y hombres, producidas, entre muchas otras cosas, por la neutralidad del lenguaje, por cómo identificamos lo diferente al nombrar la realidad. De esta forma, acotar en las ciencias sociales el concepto género ha servido para tomar distancia de muchas de las esencializaciones culturales impuestas, evidenciando que el género (masculino y/o femenino) cuando lo distanciamos del sexo (un cuerpo con pene o con vulva) aparece ante nosotras y

nosotros una realidad construida, una construcción sociocultural de los cuerpos, del género y de la sexualidad que enmascara y reproduce diferencias y desigualdad.

Cómo decimos las cosas, de qué forma identificamos aquello de lo que hablamos, qué palabras utilizamos para darles nombre produce una forma de reconocer las cosas, así como una forma de identificarnos e identificar al otro/a configurando la realidad sobre la que vivimos. Nombrar es crear, es significar, es dar existencia de un modo muy concreto reconociendo a aquel nombrado, y excluyendo a aquellas personas que quedan fuera de los márgenes que la palabra dibuja. Como acota Silvia Tubert (2003, pág. 8) "el problema es que de este modo se encubren, entre otras cosas, las relaciones de poder entre los sexos". Es decir, no nombrar adecuadamente la realidad produce generalizaciones, preceptos universales que hace invisibles las relaciones de poder existentes por el mero hecho de haber nacido con un sexo varón o con un sexo mujer.

Desde el feminismo, los colectivos LGTBI+ y/o el movimiento de hombres igualitarios entre otros... se reclama constantemente que el debate sobre las identidades de género, sobre cómo nombramos la realidad esté al orden del día. El lenguaje alimenta discursos dicotómicos y binarios que esencializan, naturalizan y normalizan la existencia. Sin embargo, aunque esto está ampliamente refutado (Beauvoir, 1969; Bourdieu, 1998; Butler, 2006; Tubert, 2003) se sigue reproduciendo una segmentación de las identidades según los cuerpos, según el sexo con el que nos ha tocado al nacer. De este modo, la lucha conceptual por establecer las metáforas entre lo político, lo coherente, lo científico y lo real se convierte en un campo de batalla que transgrede constantemente la realidad.

En la actualidad, las inercias de la vida, y con ello los discursos y el lenguaje, nos siguen llevando a reproducir muchos patrones hegemónicos patriarcales que fueron establecidos desde mucho antes de nacer. Las prácticas sociales, lejos de ser positivamente equitativas, alimentan las desigualdades produciendo muchas barreras que impiden cambiar hacia un mundo más igualitario. En el siguiente texto situaremos la mirada en la marca hegemónica masculina, posicionándonos en cómo se configura la normalidad y la diferencia depositaremos la mirada en el sujeto varón, en cómo recibe una inercia patriarcal que viene alimentada por los discursos de género de la actualidad, discursos que empujan a rehusar la disidencia, defender la desigualdad y establecer una identidad privilegiada dentro de la norma masculina. A partir del cuerpo

masculino analizaremos el juego de valores diferenciales existentes entre las posiciones privilegiadas y oprimidas intentando desenredar cómo se siguen defendiendo y reproduciendo unas políticas del desprestigio que nombran la diferencia, marcan lo diferente, establecen lo neutro y dibujan una falsa normalidad en oposición al otro/a identificándolo como diferente.

2. Hipótesis iniciales

2.1. Lo normal y la construcción social de la diferencia

La sociedad, al menos gran parte de ella, todavía reconoce lo diferente y lo diverso como un hecho que convive en oposición a lo socialmente establecido. "Pues a mi si me sale un hijo homosexual... pues habrá que quererlo, no es normal pero habrá que quererlo" decía un hombre en un taller sobre igualdad en la empresa. El relato, cómo nos situamos dentro de una narrativa, quién es el genérico universal y quién no, configura las formas de ver y de verse en conjunto. Discursivamente, el concepto de "lo normal" se utiliza de forma cotidiana para dictaminar aquello socialmente considerado como adecuado o inadecuado. Esta forma de reconocer la norma establece una visión jerarquizada y diferencial entre hombres y mujeres, entre migrantes y nacionales, entre ricos y pobres, entre heterosexuales y homosexuales..., produciendo efectos sobre las relaciones cotidianas, normalizando, naturalizando, incluso invisibilizando la existencia de identidades privilegiadas y subordinadas en convivencia.

La norma, la identificación social y el juicio son tres partes de un discurso que pivotan entre sí alimentando la diferencia, estableciéndose como un mecanismo que facilita el reconocimiento de la existencia propia y de los demás de forma dispar incluso antagónica. De este modo, el primer mandato que recibe un niño y que configura cierta normalidad cultural es, como anota Robert Brannon, "nada de cosas de mujeres" (citado en Connell, 2003), en tanto que ser hombre adquiere un significado jerárquico bajo el patrón patriarcal: "no ser como las mujeres" (Kimmel, 1997, pág. 52). Esta forma de concebirnos en oposición, de forma desigual y opuesta, hace que todo aquello que quede fuera de la normalidad venga acompañado de un juicio moral, buscando redirigir todas aquellas prácticas y comportamientos que no imiten lo socialmente establecido. Michel Foucault (1979, pág. 41) decía que "cuando un juicio no puede enunciarse en términos de bien y de mal se expresa en términos de normal y de anormal [...] haciendo consideraciones sobre lo que es bueno o nocivo para el

individuo". Es decir, aquello que se aleje de lo establecido será considerado subjetivamente malo, fuera de contexto, y vendrá acompañado por una mirada de sospecha que cuestionará la existencia del sujeto.

Contradictoriamente a esto, la finalidad de este tipo de estrategias discursivas no parece ser la anulación total de aquello considerado diferente o anormal. No existe una batalla por la homogeneidad social o por la igualdad más extrema en tanto que la existencia de un otro/a diferente refuerza la idea de existencia de la posición normalizada (hegemónica y/o privilegiada): yo soy y hago lo correcto porque no soy como el otro anormal e incorrecto. De este modo, la normalidad convertida en norma refuerza de forma antagónica las diferentes posiciones sociales privilegiadas y subordinadas, siendo estas últimas consideradas en muchos aspectos como diferentes, incapacitadas y deficitarias (infravaloradas). "¡No me seas niña y no llores!!" le decía un padre en pleno siglo XXI a su hijo tras tropezar i caerse al suelo, añadiendo, "así no llegarás a ser nadie en esta vida", como si el hecho de poseer un sexo femenino imposibilitase llegar a ser una persona de éxito.

En la actualidad, la naturalización esencialista de aquello acotado como lo normal ha quedado ampliamente en entredicho. Muchos estudios (Beauvoir, 1969; Tubert, 2003) evidencian que la biología del ser humano no establece las características, capacidades, funciones sociales o comportamientos que se han venido adscribiendo histórica y culturalmente a hombres y mujeres. Es decir, la marca de normatividad (aquella que establece lo normal) se trata de una marca situada, construida y heredada a lo largo del tiempo; reproducida socialmente desde un habitus (Bourdieu, 2007) que alimentará el establecimiento de una serie de posicionamientos jerárquicos que no serán cuestionados, habilitando distintos niveles de existencia, configurando una centralidad invisible (privilegiada) y una diferencia evidente (subordinada) que perpetuarán unos valores sociales distintos según los cuerpos.

No obstante, es importante no confundir la normatividad con la hegemonía aunque ambos conceptos existan en íntima relación y consonancia. La marca de normatividad no se basa en que todos y todas actúen de una única forma, no toda norma es igual para todos y todas, sino que es una marca multidireccional que variará según las categorías sociales que se interseccionen en un mismo cuerpo; es decir, lo normal no sirve de la misma forma para los hombres que para las mujeres. En este sentido, en muchos casos lo que se considera normal para una posición subordinada ("es normal

que una mujer se deje el trabajo para estar con los hijos") se configura como una marca de anormalidad para la posición privilegiada ("no es normal que el hombre se deje de trabajar") y viceversa. Así pues, no solamente existe un discurso hegemónico dominante que dice cómo tienen que ser o no ser los sujetos de una posición social privilegiada, sino también un discurso hegemónico adscrito a posiciones subordinadas, estableciendo cómo pertenecer y formar parte de una posición social oprimida y/o disidente.

En la mente tenemos muchas frases como "lo normal es que la mujer se quede en casa", "lo normal es que toda familia tenga un padre y una madre" o "es normal que las niñas sean más inseguras". Una serie de prejuicios, y al mismo tiempo pautas y orientaciones que configuran, no solamente como pertenecer a una posición privilegiada, sino también como ser "de forma correcta" sujeto subordinado y/o diferente. Es importante acotar la existencia de unas reglamentaciones no escritas, unos códigos establecidos socialmente sobre cómo se deben identificar, comportar y participar en las prácticas sociales toda persona en relación. De este modo, la creación una normalidad no es baladí sino que establece lo aceptable y lo no aceptable, instaurando una serie de líneas que no se deben cruzar, dibujando unas fronteras del género (Guasch, 2006; Juliano, 1997) que marcarán aquello que es propio de un sexo, un género o una orientación sexual concreta.

Análogamente a esto, todo sujeto subordinado y/o diverso (mujeres, homosexuales, lesbianas, extranjeros/as, personas de movilidad reducida, pobres...) se convertirán instantáneamente en un otro/a marcado con unas pautas y unas directrices que les situará sobre un cómo actuar sobre ellos por ser parte de la diferencia, construyéndose ante nosotros y nosotras un juego de valores sociales y violencias adscritos a los cuerpos, configurándose prácticas de opresión y privilegio por poseer o no poseer un tipo de cuerpo, una edad, un nivel adquisitivo, unos gustos sexuales...

2.2. Repensando el privilegio, el prestigio y el valor social

Para hablar del varón como marca hegemónica dominante y su relación con los privilegios es necesario situar el relato. Hace unos años montamos un taller no mixto para hombres donde trabajamos cómo los varones vivimos e identificamos los privilegios de la masculinidad. Uno de los ejercicios de reflexión que se plantearon fue que cada hombre identificase y relatase una situación de privilegio masculino que le hubiese sucedido, para posteriormente repensarla en grupo y llegar a establecer cómo

se hubiese podido actuar; y también qué era posible hacer si volviese a aparecer dicha situación. La actividad, a lo largo de diferentes talleres, ha suscitado muchas dudas y un arduo debate en tanto que no quedaba claro cómo era posible actuar cuando aparecían ciertas situaciones de privilegio masculino.

Por una parte, parecía evidente que cuando el privilegio se producía a partir de un ejercicio de poder, por ejemplo levantar la voz para tener más razón, la respuesta para el cambio era tan simple como no ejercer poder, comunicarse empática y positivamente, negociar en lugar de imponer; o si por otra parte el privilegio partía de unas prácticas naturalizadas por el hecho de ser hombre o mujer, como puede ser la comodidad de no recoger nunca la mesa, para cambiar dicha situación simplemente había que actuar rompiendo ciertas prácticas habituales y cotidianas. No obstante, la complejidad del tema cogía otro matiz cuando en el debate aparecían privilegios que venían acompañados de ciertos efectos relacionales y emocionales generados por las etiquetas, estereotipos y prejuicios que entran en juego al relacionarnos con los demás. Estas etiquetas producían cuasi de forma inconsciente emociones a nivel corporal sobre las personas, apareciendo una cierta imposibilidad en muchos casos de poder modular dichas emociones, y con ello, hacer desaparecer el privilegio producido a partir del poder que se desprendía de las etiquetas. Por ejemplo, uno de los varones expuso que cuando se cruzaba de noche con una chica por una calle solitaria este no padecía miedo alguno sino más bien podía llegar a ser una situación emocionalmente grata para él; por el contrario, era consciente que la mujer podía padecer cierto miedo por el simple hecho de él ser un hombre, y hiciese lo que hiciese en esa situación no veía de qué forma era posible actuar para romper ese miedo suscitado por la etiqueta *non grata* de hombre violento que se le situaba inconscientemente y por protección en ese mismo momento.

Para entender este entuerto es necesario situar sobre los cuerpos la existencia de un juego de valores sociales distintos, diferenciales, que entran en juego articulando posiciones de prestigio y desprestigio, de capacidad e incapacidad, de poder y de sumisión. El privilegio, la posición privilegiada, se alimenta de una estrategia dual: por una parte, poseer una posición de privilegio implica que se está en íntima relación con el arquetipo de éxito que la sociedad demanda. Si en el buscador de Google escribimos *éxito* nos surgen un gran número de imágenes que personifican este arquetipo actual (un hombre adulto blanco de negocios), un cuerpo que arrastra una serie de categorías sociales como son un género masculino, un color de piel blanca, una

orientación heterosexual, una edad adulta, una nacionalidad vinculada a un país de occidente (principalmente estadounidense o europea), un nivel adquisitivo alto... Este arquetipo es el reflejo de aquello que se fomenta para llegar a ser una persona de éxito en una sociedad capitalista, neoliberal y de consumo. Análogamente a esto, la posición privilegiada viene acompañada de una segunda estrategia la cual relaciona la capacidad para llegar a ser una persona de éxito con una única forma arquetípica de ser, otorgando falsamente una predisposición innata de adquisición o posesión de ciertas capacidades sobre aquellas personas que formen parte de alguna categoría social privilegiada, distribuyendo ciertos valores sociales jerarquizados como superiores (posiciones de prestigio social) sobre un tipo de cuerpo. Esta relación cultural – cuerpo masculino = arquetipo del éxito – establecerá la marca de importancia sobre el sujeto varón (Marqués, 1997) configurando una falsa idoneidad por el mero hecho de ser (hombre, blanco, heterosexual, occidental...). De este modo, “tener el cuerpo adecuado, y aspirar al modelo hegemónico de masculinidad aparece como lo ideal, ya que ejercer esa función social, aparentemente no conlleva riesgos, simplemente sitúa en una situación de privilegio” (Blanco López, 2012, pág. 34). Este reconocimiento social producirá una serie de etiquetas, de marcas, de impresas que quedan anidadas en los cuerpos de la gente, produciendo en las posiciones privilegiadas, incluso sin requerirlo, una mayor facilidad para encontrar cierto éxito social. Así pues, estas etiquetas funcionarán en la relación adscribiendo valores distintos según los cuerpos, configurando un juicio moral cuasi inconsciente que va más allá de la legislación o de las leyes de la naturaleza, un discurso que etiqueta y configura unas fronteras del género asignando funciones y roles sociales según unas capacidades que se preestablecen por el mero hecho de ser hombre o mujer, de ser migrante o nacional, de ser heterosexual u homosexual... De este modo, si al hombre se le etiqueta como el fuerte por el mero hecho de ser hombre cuando haya que defender los intereses, o cuando se necesite mover alguna cosa pesada parecerá obvio que sea el hombre quien deba desempeñar dichas funciones. Por el contrario, si a la mujer se la etiqueta como la frágil por el mero hecho de ser mujer este no es un valor al alza dentro del arquetipo social del éxito, sino que queda relacionada ampliamente con la belleza, con la sutileza y en consecuencia con el cuidado, y tristemente cuando en el buscador de Google ponemos la palabra éxito ya podemos imaginarnos cuantas personas cuidadoras surgen. No obstante a todo esto, podemos pensar ¿qué hándicap o beneficio se posee por formar parte de una categoría social privilegiada más allá de unas simples etiquetas?

Todo sujeto que entra en este prestigioso club privilegiado posee cuasi inconscientemente una mochila invisible sin peso (McIntosh, 2008) que le ayudará a relacionarse como una persona de éxito dentro de los cánones actuales, buscando convertirse en el *patter familias* y/o el *homo economicus*, imprimiendo sobre su cuerpo etiquetas de trabajador, fuerte, sexualmente activo, decidido, protector, sabedor, buen orador, mañoso... Una mochila que lleva dentro de sí la naturalización de capacidades innatas, alimentando una serie de prejuicios positivos sobre el sujeto masculino, y al mismo tiempo, una realidad cargada de acciones de discriminación positiva, naturalizadas y normalizadas, que de forma cuasi imperceptible llevarán al sujeto varón en muchos contextos a ser valorado al alza por poseer un cuerpo masculino, un color de piel blanquecino o una sexualidad heterosexual. Por ejemplo, cuando llaman y abrimos la puerta de casa y encontramos un hombre blanco trajeado inmediatamente se activarán un juego de valores de forma inconsciente etiquetando al sujeto como buen orador, trabajador, seguro de sí mismo, decidido..., y emocionalmente nuestro cuerpo reaccionará al entrar en relación adjudicándole el valor de palabra, una seguridad o unas capacidades concretas sobre el cuerpo de este varón. Sin embargo, si por el contrario abrimos la puerta y aparece una mujer árabe, con las ropas raídas y con un niño a cuestas ¿cómo reaccionaría nuestro cuerpo?, ¿qué etiquetas aparecerían?, ¿qué pensaríamos de esta persona y de esta situación? De este modo, los privilegios adscriben una serie de posiciones de prestigio social en degradación de otras posiciones subordinadas configuradas en oposición, las cuales se las considerará frágiles, no adecuadas o incapacitadas para muchas de las funciones sociales que abren las puertas hacia la independencia, el progreso personal o el éxito social. Así pues, como anota Peggy McIntosh (2008) todo sujeto privilegiado posee "una mochila invisible e ingrátida llena de provisiones especiales, mapas, pasaportes, folletos de códigos, visas, ropa, implementos y cheques en blanco" que sin cuasi darse cuenta le facilitará la existencia, y que al mismo tiempo no será necesario hurgar en ella para que se active cualquier dispositivo diferenciador y de prestigio social que lleve dentro. De esta forma, el cuerpo quedará directamente conectado con un campo político y disciplinario, con unos mecanismos que se activarán desde un juego corporal de valores y emociones quedando configurados desde una *microfísica del poder*. Entendiendo que el poder

...que se ejerce no se conciba como una propiedad, sino como una estrategia, que sus efectos de dominación no sean atribuidos a una "apropiación", sino a disposiciones, a maniobras, a tácticas, a funcionamientos; que se descifre en él una red de relaciones

siempre tensas, siempre en actividad más que un privilegio que se pueda detentar
(Foucault, 1975, pág. 36)

Es decir, la posición privilegiada no es algo que se conciba como propio en tanto que entra dentro de la normalidad cultural configurando los valores naturalizados según los cuerpos que, de algún modo u otro, son interiorizados y producen efectos. Una realidad cuasi invisible que carga de ventajas y desventajas por el mero hecho de haber nacido con un sexo, un color de piel o una orientación sexual concreta.

Para diseccionar los privilegios de la masculinidad y entender cómo funcionan es necesario depositar la mirada en la autora norteamericana Peggy McIntosh la cual divide los privilegios en dos: el dominio conferido y la ventaja no ganada (Johnson, 2001; McIntosh, 1988; Pease, 2010). El dominio conferido hace referencia a cuando el contexto produce cierta legitimidad social ante el ejercicio de poder. Esto lo encontramos en aquellos privilegios los cuales para paliarlos simplemente es necesario no ejercer poder cuando aparecen. Por ejemplo, no utilizar violencia para imponerse sería una forma de no ejercer poder; sin embargo, por otra parte, la ventaja no ganada, posee una mayor complejidad en tanto que parte de las herramientas sociales que nos aportan la *mochila* de la que nos habla McIntosh. Se trata de una posición de ventaja social frente a la diferencia por el simple hecho de poseer una posición no marcada (Rosenblum & Travis, 2005), una posición no anormal ni subordinada, una posición que se rige por los códigos hegemónicos y privilegiados que se establecen con la jerarquización y estratificación social. Así pues, "existe un privilegio cuando un grupo tiene algo de valor que se le niega a los demás simplemente por pertenecer al grupo que pertenecen, más que por todo lo que han hecho o han dejado de hacer" (Johnson, 2001, pág. 23). En este sentido, en mi trabajo como educador social con menores, he llegado a percibir que cuando interviene en una conversación con los menores un educador se produce un cierto silencio y atención mucho mayor que cuando lo realiza una educadora. El cuerpo, más allá de la relación educativa, se convierte en una herramienta más donde al sujeto se le colma socialmente del valor social de la oratoria, aunque no lo posea, configurándose de esta forma unos estándares de comparación que desprestigian en la experiencia a todas aquellas personas que posean un cuerpo no masculino (femenino) sobre el mismo contexto.

Esta ventaja es un aporte social que parte de una mirada colectiva, de una mirada en relación, de la mirada del otro u otra. En la relación comunicativa el cuerpo femenino queda vinculado, consciente e inconscientemente, como un cuerpo de placer y

cuidados, mientras que el cuerpo masculino queda acotado como un cuerpo de poder. Estos prejuicios corporales, podría haber elegido muchas otras etiquetas configuradas en oposición, arrastrarán un gran número de marcadores sobre los cuerpos configurando el preconcepción de las distintas identidades de género, produciendo no solamente una ventaja no ganada sobre el cuerpo masculino sino también un desprestigio social sobre el cuerpo femenino, anidando en este sistema de valores una realidad naturalizada cargada de desigualdad.

3. Aportes metodológicos

La propuesta que nace de esta comunicación parte del análisis de los valores sociales que aportamos en la relación con los demás y que utilizamos en nuestra cotidianidad. Estos valores sociales podemos encontrarlos en el discurso, en la relación, en el acto comunicativo... donde se reproducen unas veces consciente y otras veces inconscientemente realidades dispares que alimentan la desigualdad sobre la que vivimos.

El siguiente análisis parte de la revisión del trabajo como educador social y técnico de igualdad en la realización de talleres con hombres, abordando la relación de los varones con la masculinidad actual. Así pues, esta es una primera aproximación a partir de la observación participante registrada de dichos talleres, así como de la relación cotidiana del investigador con otros hombres y mujeres sobre el mismo tema. A partir de un análisis de pertenencia categorial, entendido como "un análisis formal de los procedimientos empleados por la gente para darles sentido a otras personas y a las actividades de las mismas" (Belli, Alvarado, & Iñiguez-Rueda, 2016, pág. 34) analizaremos el establecimiento de las categorías sociales que adscribimos en la relación social. Se analizará cómo a partir del habla se categorizan de forma diferente a los distintos sujetos en relación con su masculinidad. Por otra parte, el análisis también quedará complementado por un análisis social y crítico del discurso entendido como un "discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político" (van Dijk, 1999, pág. 23). Un análisis que nos llevará a realizar un pequeño avance sobre cómo se establece y se mantienen los privilegios de la masculinidad en el discurso de los hombres.

4. Desenredando la madeja: las políticas del desprestigio.

Sucede que cuando hablamos de política encontramos ciertos discursos que desplazan al sujeto de la participación política. Cualquier persona habrá escuchado alguna vez aquello de "yo no entiendo de política" o "la política para los políticos". Sin embargo, no podemos negar que la voz, la opinión, la acción y las prácticas configuran existencia, configuran las formas de ser y organizarnos socialmente. De esta forma si decidimos actuar de una forma concreta, de una forma que creemos es la correcta, que creemos es la que nos corresponde, ¿no es esto acaso una forma de hacer política, de posicionarse ante las formas de existencia que podrían llegar a concebirse?

El camino que atraviesa cualquier sujeto entre la identidad y la identificación parte de un posicionamiento político, entendiendo dicho acto político como un acto performativo que nace del imitar y reconocerse, proactiva o antagónicamente, consciente o inconscientemente, ante aquello que es representado socialmente, y al mismo tiempo, ante aquello que reconoce como verdadero en su relación social. De este modo, es necesario entender que aunque todo sujeto posea una capacidad de agencia, una capacidad de decisión y acción, esta se fundamenta en unas formas de gobierno indirectas que, tras un juego continuo de representación social, intentan dibujar como debe o no debe ser la sociedad en la que el sujeto se reconoce. Este hecho, como anota Pierre Bourdieu (1998), viene dado por un continuado trabajo colectivo de socialización y representación donde se relacionan falazmente de forma biologicista valores, causas y efectos. Una experiencia entre el mundo social y sus divisiones arbitrarias que comienza con una división socialmente construida entre los sexos y que queda alimentada contantemente, prediscursivamente, por unas formas de representación social androcéntricas que configuran no solamente las jerarquías, sino también la arbitraria y constante distinción sobre aquello que reconocemos y en consecuencia actuamos. En este sentido, lo político entra en relación con la representación social, la reproducción social y el reconocimiento produciendo distinción, actuando sobre los cuerpos, adscribiendo funciones sociales diferentes, produciendo la normalidad y la anormalidad de la existencia.

El análisis que planteo parte de un posicionamiento ante lo político, ante cómo una socialización, representación y educación androcéntrica establece unas formas de gobierno (de autogobierno) que nos organizan socialmente. Así pues, la relación social y las prácticas se configurarán tras una óptica del reconocimiento (yo hombre; tu

mujer) produciéndose un juego de fuerzas invisible que establece valores discordantes. “Es normal que yo tome las decisiones en casa... ¿y eso porqué?... No sé, siempre ha sido así. Los hombres son los que toman las decisiones”. Este juego de valores cuasi en oposición configura y preconice como será la otra persona dependiendo del cuerpo que posea.

El pensamiento, la voluntad y el juicio, alimentados por un marco social androcéntrico, mecanizará los cuerpos como cuerpos políticos de gobierno y autogobierno, configurando los juicios de valor, alimentando las prácticas habituales con aquello que podemos entender como unas *políticas del desprestigio*, unas prácticas políticas que desde la representación social, la reproducción social y el reconocimiento configurarán el valor social según los cuerpos, llegando a organizar socialmente posiciones de prestigio y desprestigio según la categoría social a la que se pertenezca. De este modo, se constriará la maleta invisible, la ventaja no ganada, aquella que nos habla Peggy McIntosh y que da pie al reconocimiento de la autoridad cultural y el sentido del derecho sobre la posición privilegiada.

Análogamente, el análisis de los privilegios de la masculinidad nos dice que no podemos entender la posición privilegiada simplemente como un beneficio, como algo que tenemos ciertos sujetos y podemos deshacernos a nuestro antojo. Como anota Harry Brod la posición privilegiada “es algo que la sociedad me da, y si no puedo cambiar las instituciones que me lo dan, seguirán dándomelo, y seguiré teniéndolo, por muy nobles e igualitarias que sean mis intenciones” (citado en Pease, 2010, pág. 27). De esta forma es necesario redefinir el concepto privilegios situando de algún modo su naturaleza en la relación social, en cómo nos concebimos hombres y mujeres en relación, acotando los privilegios, más que como un beneficio, como un dispositivo generador de realidad, un dispositivo que disciplinará los cuerpos y producirá subjetividades otorgando un valor social superior a los sujetos de un grupo o una categoría social por el mero hecho de serlo. Una marca naturalizada e interiorizada por hombres y mujeres a partir de unas políticas del desprestigio que fomentan y reproducen social y políticamente una organización social basada en las diferencias.

Así pues, a partir del análisis podemos afirmar que existe una cierta falta de percepción y conciencia de la propia posición privilegiada. Se trata de una posición social interiorizada tanto por mujeres y como por hombres quedando configurada dentro de un imaginario de normalidad social relacionado consciente e inconscientemente con la

marca de importancia. Un imaginario social que favorece la existencia a los sujetos que poseen un tipo de cuerpo masculino. La normatividad producirá sobre el varón el efecto de ser una posición social no marcada relacionada y naturalizada como el sujeto central, y sin decirlo, del engranaje laboral, social y familiar imperante. Una posición invisible de importancia en oposición al otro cuerpo (femenino), convirtiéndose el sujeto hombre en un genérico universal al que aspirar. Sin embargo, cuando hablamos de sujetos privilegiados aparece una tendencia discursiva hacia la no pertenencia y al mismo tiempo hacia una otredad homogénea masculina: "¿Privilegios? Ni que yo tuviera un barco, una casa en la playa o tres meses de vacaciones todos los años...". De este modo podemos decir que uno de los efectos del dispositivo privilegios es la desvinculación de la posición social masculina con el reconocimiento con los privilegios de la masculinidad, como si no nombrarlo fuera una consigna básica de la masculinidad, llegando a aparecer ciertas actitudes de defensa masculina cuando se nombra, un echar pelotas fuera, un son los otros hombres no yo. De esta forma se genera un proceso de distanciamiento con la posición jerárquica que otorga el cuerpo no reconociéndose como hombre privilegiado en la sociedad androcéntrica en la que vivimos.

El no reconocimiento de una posición social concreta en la jerarquía social, y al mismo tiempo, el fomento de un anhelo masculino hacia una posición social de importancia abstracta y poco concisa, produce la naturalización y normalización de unas prácticas identitarias nocivas para la masculinidad. En este sentido, la función social que se espera de la masculinidad situará al varón en una tesitura muchas veces de sobrecarga, produciendo tras el continuo requisito de cumplir con el patrón patriarcal una *asfixia de la masculinidad* que le llevará a aguantar cargas de trabajo inhumanas, segmentar sus relaciones familiares o, cuando no cumpla su rol de *pater familias*, la aparición de malestares inespecíficos que le llevarán a un estado de angustia y depresión continua (Rodríguez del Pino, 2014). De este modo, formar parte de algo, ser parte del engranaje de la máquina patriarcal producirá que el varón no perciba su posición social como una posición de privilegio en tanto que, como anota Allan Johnson (2001) la posición privilegiada no le hace necesariamente feliz, aunque facilite muchos apartados de la existencia.

5. Conclusiones

Uno de los mayores factores de cambio que se necesitan replantear desde la masculinidad es el autoconocimiento y la profundización en cómo abordar las nuevas perspectivas relacionales que se nos plantean ante los cambios socio-políticos que nos ha tocado vivir. La dicotomía - hombre trabajador; mujer ama de casa - ha quedado fuera de las realidades que proyectan los nuevos tiempos. Los cambios en las normas sexuales y el avance de las mujeres en el campo académico, laboral, político y social ha movido los cimientos de una estructura familiar y de organización social basada en el reparto de las tareas familiares centrada en la división sexual del trabajo. Actualmente, la masculinidad alimentada por preceptos ancestrales del hombre guerrero, hombre laboral y hombre económico va quedando cuestionada en tanto que las mujeres están cada vez más preparadas para vivir sobre una realidad más equitativa y menos equidistante para conseguir realizar sus sueños y aspiraciones personales, laborales y profesionales. Esta realidad hace que sea necesario repensar la masculinidad, las masculinidades, y que empecemos a plantearnos que efectos seguimos arrastrando por el hecho de haber sido marcados cultural e históricamente los hombres como el cuerpo central de la organización social.

Así pues, apuntar a la masculinidad, a los privilegios y a las políticas del desprestigio significa buscar las formas de desenredar la madeja androcéntrica, trabajando por cambiar el juego de valores sociales de prestigio y desprestigio que se depositan según los cuerpos. La identificación de estos valores distintos sobre cuerpos distintas partes de una herencia cultural que es reproducida de forma ecléctica desde el reconocimiento, la representación y la reproducción social, generando identificación e identidad, alimentando los procesos subjetivos y con ello las formas de pensar y actuar. Y en este sentido, es necesario replantear dónde y cómo instauramos socialmente estos valores, cómo nos acompañan, qué efectos producen, y más importante, cómo podemos reconocerlos y cambiar aquellas realidades desprovistas de coherencia que nos acompañan.

6. Bibliografía

Beauvoir, Simone de (1969). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte.

Belli, Simone, Alvarado, José Gerardo, & Iñiguez-Rueda, Lucipinio (2016). Dos aproximaciones distintas a la identidad con el análisis de pertenencia categorial. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 33-56.

Blanco López, Juan (2012). *Tesis doctoral: Hombres. La masculinidad como factor de riesgo. Una etnografía de la invisibilidad*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.

Bourdieu, Pierre (1998). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Butler, Judith (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.

Connell, Raewyn (2003). *Masculinidades*. México D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Foucault, Michel (1975). *Vigilar y Castigar*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva S.L.

Foucault, Michel (1979). *Microfísica del Poder*. Madrid: Ediciones La Piqueta.

Guasch, Oscar (2006). *Heroes, científicos, heterosexuales y gays*. Barcelona: Edicions Bellaterra.

Johnson, Allan G. (2001). *Privilege, power, and difference*. Toronto: Mayfield Publishing Company.

Juliano, Dolores (1997). Fronteras del género. En V. Maquieira d'Angelo, & M. J. Vara Miranda, *Género, clase y etnia en los nuevos procesos de globalización*. (págs. 213-220). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid; Instituto Universitario de Estudios de la Mujer.

Kimmel, Michael (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En T. Valdés, & J. Olavarría, *Masculinidad/es. Poder y crisis* (págs. 49-62). Santiago de Chile: Isis Internacional.

Marqués, Josep-Vicent (1997). Varón y patriarcado. En T. Valdés, & J. Olavarría, *Masculinidad/es. Poder y crisis* (págs. 17-30). Santiago de Chile: Isis Internacional.

McIntosh, Peggy (1988). White privilege and male privilege: a personal account of coming to see correspondences through work in women's studies. *Center of Research on Women*, 1-20.

McIntosh, Peggy (2008). White privilege: unpacking the invisible knapsack. En S. Kelly, G. Parameswaran, & N. Schniedewind, *Women: Images and Realities. A multicultural anthology*. New York: McGraw-Hill companies.

Pease, Bob (2010). *Undoing privilege. Unearned advantage in a divided world*. London: Zed Books.

Rodríguez del Pino, Juan Antonio (2014). Cuando cae el hombre proveedor. Masculinidad, desempleo y malestar psicosocial en la familia: Una metodología para la búsqueda de la normalización afectiva. *Masculinidades y Cambio Social*, 173 - 190.

Rosenblum, Karen, & Travis, Toni-Michelle (2005). *The meaning of difference: american constructions of race, sex and gender, social class, and sexual orientation*. New York: McGraw Hill Book Co.

Tubert, Silvia (2003). *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Madrid: Ediciones Cátedra.

van Dijk, Teun A. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 23-36.

EL ÁRBOL PATRIARCAL: ENSEÑANDO A VER EL GÉNERO

Muñoz Guerado, Alejandro

Universidad de Málaga

amg.1991@hotmail.com

RESUMEN:

Vivimos en una cultura patriarcal, en la que el privilegio masculino está normalizado y naturalizado y, por lo tanto, se hace invisible. Se afirma a menudo que una de las herramientas clave para luchar contra esta situación y alcanzar una sociedad más igualitaria pasa por la educación pero, ¿cómo educar en género? Partiendo de este interrogante, presentamos la descripción de una experiencia educativa con estudiantes de 3º de la ESO orientada a solventar la total ausencia de formación en género, así como al desarrollo de una metodología de trabajo para desarrollar la capacidad crítica desde una perspectiva de género.

PALABRAS CLAVE: Educación, Género, Pedagogía Crítica, Micromachismos, Feminismos, Árbol Patriarcal.

1. Introducción

A lo largo de mi experiencia con el movimiento feminista y sus ideas, dos constantes se han repetido y coexistido a pesar de su inherente contradicción: la total ausencia de estas ideas, de esta *lucha*, durante todos los periodos de mi formación, desde la educación secundaria hasta los estudios post-universitarios y la insistencia en que, a pesar de ello, la educación es una herramienta básica para luchar contra la sociedad patriarcal y los valores que la permean a todos los niveles.

¿Cómo solucionar esta contradicción?, ¿cómo *normalizar* la enseñanza en cuestiones de género? Eran preguntas que me asaltaron durante el desarrollo del Máster Universitario de Formación del Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato, en la especialidad Ciencias Sociales, de la Universidad de Málaga, en cuyas prácticas se enmarca esta experiencia. Son también preguntas claramente relacionadas con otra: ¿qué lleva a alguien a ejercer la docencia? Esta no es una pregunta sencilla y probablemente haya tantas respuestas como docentes y otras tantas por cada profesora. Al igual que con todas las buenas preguntas, esta respuesta solo conduce a nuevos interrogantes: ¿Para qué enseñar?, ¿cómo hacerlo?

Estas preguntas definen la labor de un profesor o una profesora y, por ende, las respuestas que se les den pueden llegar a configurar la vida de su alumnado. Si creemos que nuestra labor es formar ciudadanas/os, capaces de desempeñarse como sujetos políticos en una sociedad democrática, inevitablemente habremos de prestar atención a los problemas de esta sociedad y si hay un problema *de base* en nuestra sociedad es el de la Violencia de Género y la cultura patriarcal que la ampara, alienta y justifica. Así pues, aplicar una perspectiva de género a mi experiencia docente me parecía una obligación, no solo moral sino también profesional.

El motivo por el que dedico este espacio a hablar sobre dicha experiencia se ve, también, sujeto a ciertas contradicciones. A pesar de la importancia de las grandes preguntas que mencionábamos antes, lo cierto es que nada te puede preparar para responder a las mismas. La docencia no es un oficio que se pueda afrontar con un manual, un paso a paso. El motivo es fácil de entender, dos profesores o profesoras iguales en capacidad pueden tener experiencias totalmente distintas en base a multitud de factores, desde, por supuesto, su género a la localización del centro o la composición de su clase, pasando por la edad de su alumnado o simplemente la hora a la que tenga lugar su clase. A todo ello sumémosle, para acabar de definir el panorama que nos espera, cualquiera de los miles de factores externos que se presentan en el día a día del aula y al hacerlo podremos ver algo muy claro: la profesión docente depende de su contexto y con ella, la respuesta a esas preguntas que acabamos de plantearnos.

Es por esto por lo que considero vital compartir este tipo de experiencias docentes que buscan poblar las aulas con una perspectiva de género; porque desarrollar un método para ello sería imposible pero la descripción de experiencias puede sembrar semillas fructíferas en otras aulas, otros contextos, otras alumnas y alumnos. Esperamos que así sea.

2. Hipótesis iniciales

El contexto en el que desarrollé esta intervención fue el del Instituto de Educación Secundaria Huelin, de Málaga. Éste se asienta sobre un antiguo barrio industrial, cuyo origen está en las antiguas casas de obreros anexas a las distintas fábricas que dieron vida al barrio y a la ciudad. Sin embargo, dichas fábricas solo pudieron subsistir mientras lo hizo el carbón vegetal de los montes de Málaga, el único combustible de la

zona y lo que permitió que la industria de esta ciudad pudiera, durante un breve tiempo, competir contra el carbón mineral del País Vasco. Estos hechos históricos se traducen en una sola palabra pobreza; una pobreza que la reconversión de la ciudad hacia el turismo no ha eliminado, hasta el punto de que, cuando se alzó el centro en 1983, lo hizo entre una zona aún afectada por el chabolismo. (IES Huelin: Plan de Centro, 2016).

A esto hay sumarle el impacto que ha tenido, tanto en el barrio como en el centro, la inmigración. Dieciséis nacionalidades distintas se mezclan en el centro y son un reflejo de la diversidad imperante en el barrio, una tendencia que la crisis económica ha frenado, pero no eliminado.

Todas estas circunstancias se reflejaban en mi aula, un tercero de E.S.O. en el que había días que la totalidad de mi clase estaba formada por alumnado cuyas madres y cuyos padres eran de origen extranjero, de baja extracción social y nivel socio-económico bajo o muy bajo. A ello se le sumaban dos circunstancias adicionales: la primera era que el curso pertenecía a los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR, de ahora en adelante), lo que antiguamente era conocido como diversificación, lo que imponía una serie de circunstancias especiales en las que ahondaremos más adelante, baste ahora con señalar que en este tipo de programas las asignaturas se imparten por ámbitos, siendo el Ámbito Socio-Lingüístico, que comparte contenidos de Historia, Geografía y Lengua, aquél que debía enseñar. La segunda característica es que la mayoría de estudiantes eran alumnas.

Durante el periodo de observación previo a mis prácticas detecté una serie de problemas, pero me gustaría centrarme, dada la temática que nos ocupa, en aquellos relativos al género y que constituían una hidra de tres cabezas:

Falta de formación en género: Para empezar, por parte del profesorado, que incluso en materias que se prestan a ello, como la asignatura "Cambios Sociales y de Género", ignoraba la perspectiva de género. Además, consideraban al alumnado en cuestión incapaz de desarrollar una perspectiva crítica, simplemente por su fallo a la hora de hacerlo mediante los medios tradicionales (principalmente el comentario de texto). Esta concepción llevaba a evitar casi todos los temas considerados "complicados" que surgiesen durante el desarrollo de la clase.

Asunción de roles y estereotipos de género: Esta falta de formación se transmitía al alumnado, llevándoles a enmarcarse dentro de las rígidas imposiciones sociales del binarismo de género y sus roles. Preguntadas sobre sus aspiraciones y deseos al acabar el instituto, ninguna de mis alumnas se salió de la triada "cajera de supermercado-secretaria-matrona". Cabe señalar que este fenómeno se veía sin duda acentuado por las características de los alumnos de PMAR, todas ellas habían repetido curso y habían asumido la visión habitual que se tiene de este tipo de programas, el de un alumnado de segunda, en vía muerta, de algún modo *inferior* a los alumnos que cursan de modo ordinario.

Micromachismos y predominio de la masculinidad tradicional entre los chicos: Como resultado de las dos características previas, el ambiente era óptimo para que las micro-agresiones (tanto verbales como físicas) por parte de los componentes masculinos de la clase camparan a sus anchas, sin que nadie hiciera nada. Era descorazonador ver como los tirones de pelo, los pellizcos y los toqueteos ponían la primera piedra en la construcción de una triste realidad: el acostumbrarlas al hecho de que el espacio público no les pertenece, y que en el iban a ser constantemente juzgadas, evaluadas y atacadas.

Esta realidad observable puede claramente inscribirse dentro de lo que María Acaso define como "pedagogía tóxica":

Modelo de no-educación, un modelo pedagógico que, aunque resulte pedagógico, persigue que el estudiante no llegue nunca a estar educado. Es un modelo basado en la omisión de conocimiento como eje de la enseñanza y del aprendizaje. Su funcionamiento se basa en lo que denominaremos como currículo nulo. La mayoría de los docentes del mundo occidental trabajamos con este sistema de diseño curricular que no nos hemos cuestionado y que, en la mayoría de los casos, no sabemos de dónde procede. Porque uno de los grandes logros de la pedagogía tóxica es que consigue que no nos cuestionemos el sistema y que lo aceptemos sin reflexión. (Acaso, 2009, p. 41)

El motivo es evidente. El panorama de mi aula estaba determinado por lo que no se enseñaba: la perspectiva de género. Así pues, debía buscar la manera de hacer visible lo invisible, de enseñar a ver la estructura patriarcal que subyacía detrás de la realidad que percibía mi alumnado. Debía hacer esto, además, prestando especial atención a la interseccionalidad, dadas las características de mi alumnado racializado. La realidad no está compartimentada y la intersección entre patriarcado y capitalismo, entre

patriarcado y racismo, les afectaría especialmente. A ello se le suma la dificultad de tener que ir navegando las contradicciones de una legislación que me exigía evaluar por competencia al mismo tiempo que me imponía unos estándares de aprendizaje evaluables basados en criterios memorísticos estériles, en los que además la visión de género estaba totalmente ausente. También buscaba, al hilo de la lectura de la obra de Bell Hooks, *The Will to Change: Men, Masculinity, and Love*, implicar a los alumnos de la clase en esta visión, tratando de aproximarles a modelos de nuevas masculinidades más igualitarias y de evitar que se cerrasen en banda ante lo que sin duda considerarían “un asunto de mujeres”. Y por supuesto, también debía de ser consciente de que, a todos los niveles, como un hombre heterosexual, blanco y de clase media, llevaba una venda de privilegio puesta ante las realidades que mi alumnado experimentaba, lo cual constituía, sin duda, el mayor de los obstáculos.

3. Metodología

Para superar todas estas dificultades y cumplir mi objetivo de hacer visible los sistemas y realidades sociales que atravesaban a mi alumnado, derrotando así el marco de pedagogía tóxica en el que me encontraba, necesitaba, en primer lugar, una definición de sistema con la que trabajar.

Encontré la respuesta en un título en el que me sumergí en el marco de mi proyecto de tesis sobre nuevas masculinidades y literacidad mediática: el libro de Allan G. Johnson *The Gender Knot: Unravelling Our Patriarchal Legacy*²⁶.

Aunque el libro de Johnson se dedica al, quizás menos estudiado de todos los sistemas que atraviesan nuestra sociedad, patriarcado, su forma de abordar su estudio, de delimitar lo que suponen los sistemas sociales en los que vivimos insertos, me parece extrapolable a todos los que marcaban la vida de mi alumnado. Así, para Johnson (2009) los sistemas son “cualquier colección de partes o herramientas interrelacionadas en las que podemos pensar como un todo” (Parte I “*Where are we?*”, Sección 2: “*Patriarchy, the system,; an It, not a He, a Them or an Us*”. La traducción es nuestra)). Un motor o un lenguaje son ejemplos obvios de esto. Lo crucial de esta definición para el autor es, sin embargo, “que es algo en lo que la gente participa, una serie de lugares comunes y relaciones que conectan a las personas unas con otras y, al mismo tiempo, con algo más grande que ellas mismas” (Johnson, 2009,

la traducción es nuestra). Desde este punto de vista, la comparación más ideal la establece con un juego. Johnson (2009) usa de ejemplo el Monopoly, el cual

consiste en una serie de ideas sobre cosas como el significado de la propiedad y de la renta, el valor de la competitividad y la acumulación de riqueza, y reglas sobre lanzar dados, moverse sobre un tablero, comprar, vender y desarrollar propiedades, cobrar alquileres, ganar y perder. Tiene posiciones –jugador, banquero, etc- que ocupan las personas. Tiene elementos materiales como el tablero, las fichas, los dados [...] Así, el juego es algo en lo que podemos pensar como un sistema cuyos elementos se cohesionan con una unidad y una compleción que lo distinguen [...] y aún más importante, podemos describirlo como un sistema sin necesidad de hablar de las características personales o las motivaciones de los individuos que lo juegan en cualquier momento dado (Parte I, Sección 2. La traducción es nuestra).

Esta última puntualización es clave, debido precisamente a la segunda gran aportación teórica que *The Gender Knot* (Johnson, 2009) hizo al planteamiento con el que iba a bordar mi intervención: el modelo individualista.

Continuando con la metáfora que comparaba los sistemas sociales con juegos, Johnson hace hincapié en lo importante de recordar como los sistemas influyen en nuestro comportamiento, del mismo modo que el Monopoly, por sus reglas y por ser un juego en el que todos los participantes desean ganar (y las reglas solo presentan la opción de un único ganador) hace que nos sintamos bien cuando ejecutamos actos como embargar la propiedad de alguien que no puede pagar su alquiler, un acto que en la vida real tiene consecuencias trágicas, como bien hemos visto en los telediarios a lo largo de los años. El que podamos cargar con esta disonancia cognitiva es precisamente gracias al modelo individualista, que nos deja ciegos e indefensos ante los sistemas que nos condicionan. Así, Johnson (2009) nos dice:

Tenemos que empezar por darnos cuenta de que nos hallamos atascados en un modelo de vida social para el que todo comienza y termina con individuos. Mirando las cosas desde esta perspectiva, la tendencia es a pensar que si pasan cosas malas en el mundo [...] es solo porque hay malas personas que han entrado en algún tipo de conspiración. El racismo existe, pues, porque las personas blancas son racistas intolerantes que odian a miembros de minorías raciales y étnicas y quieren hacerles daño. La opresión de las mujeres sucede porque los hombres quieren y gustan de dominar a las mujeres y actuar con hostilidad hacia ellas. Hay pobreza y opresión de clase porque las gentes de las clases privilegiadas son avariciosas, desalmadas y crueles. El otro lado de la moneda de este modelo individualista de remordimiento y culpa es que las opresiones de raza,

género y clase no son opresiones en absoluto, sino meramente la suma de fallos individuales por parte de las personas de color, las mujeres y aquellos que viven en la pobreza, quienes carecen de lo necesario para competir con éxito con blancos, hombres y aquellos que saben cómo labrarse un camino. Esta forma de pensar ignora que todos participamos en algo más grande que nosotros mismos [...] La mayoría de las personas son familiares con la idea de que la vida en sociedad nos implica en algo más grande que nosotros mismos, pero pocos saben qué hacer con esta idea. Culpar de todo al "sistema" se le hace atractivo a mucha gente, pero también lleva consigo una malinterpretación básica de la vida en sociedad, porque culpar al sistema (la sociedad) por nuestros problemas no nos lleva a dar el siguiente paso para entender que significa eso. ¿Qué es exactamente un sistema y como podría determinar nuestras vidas?, ¿Tenemos nosotros algo que ver en cómo se moldea este sistema, y si es así, cómo?, ¿Cómo participamos en el patriarcado y como nos conecta eso a nosotros con sus consecuencias? [...] Sin plantearnos estas cuestiones, no solo no podemos comprender el género por completo, sino que además evitamos tomar responsabilidad tanto por nosotros mismos como por el patriarcado. En vez de ello, "el sistema" sirve como un vago "vale todo", un cajón de sastre para los problemas sociales, una cabeza de turco que nunca puede asumir responsabilidades y que, a pesar de todo el poder que pensamos que tiene, nunca puede respondernos ni hacer nada. (Johnson, 2009, la traducción es nuestra)

El modelo individualista es un callejón sin salida si lo que perseguimos es una visión crítica e informada de la realidad. Es, además, es un modelo plenamente asimilado por el alumnado gracias a la retórica de esta sociedad neoliberal que afecta a la educación, tal y como definía Miguel Ángel Santos Guerra a través del poderoso mito de ese individualismo feroz, competitivo y desalmado; una suerte de "selección natural" mal entendida, pero cuya crueldad parece haber sido asimilada por el inconsciente colectivo. Peor aún, es un modelo que los profesores y profesoras de Historia podemos acabar difundiendo si cometemos el viejo error, aún omnipresente en nuestros libros de texto, de entender la Historia no como una cuestión de sistema sino de grandes personajes. Esta concepción debe ser combatida si queremos formar ciudadanos críticos, pues como nos advierte Allan G. Johnson (2009):

La tendencia en esta sociedad patriarcal es ignorar y dar por sentado lo que menos nos podemos permitir ignorar al tratar de entender y cambiar el mundo. En vez de preguntarnos como los sistemas sociales producen problemas sociales, tales como la violencia contra las mujeres por parte de los hombres, nos obsesionamos sobre debates legales e historias controvertidas pero irrelevantes, destinadas a convertirse en tele-

films. Si el objetivo es cambiar el mundo, esto no nos ayudará. Necesitamos ver y lidiar con las raíces sociales que generan y alimentan los problemas sociales. No podemos hacer esto sin darnos cuenta de que todos participamos en algo más grande que nosotros mismos, algo que nosotros no creamos pero que ahora tenemos el poder de afectar a través de las decisiones que hacemos sobre como participar. (Parte I, Sección 2. La traducción es nuestra)

El tercer concepto que tomé de esta obra no era sino una útil metáfora explicativa de la organización y funcionamiento de los sistemas sociales: el árbol patriarcal que define Johnson (2009) con la imagen que acompaña a la siguiente página se me antojaba extrapolable a todos los demás sistemas que quería abordar en clase, a través de temas como la deslocalización industrial.

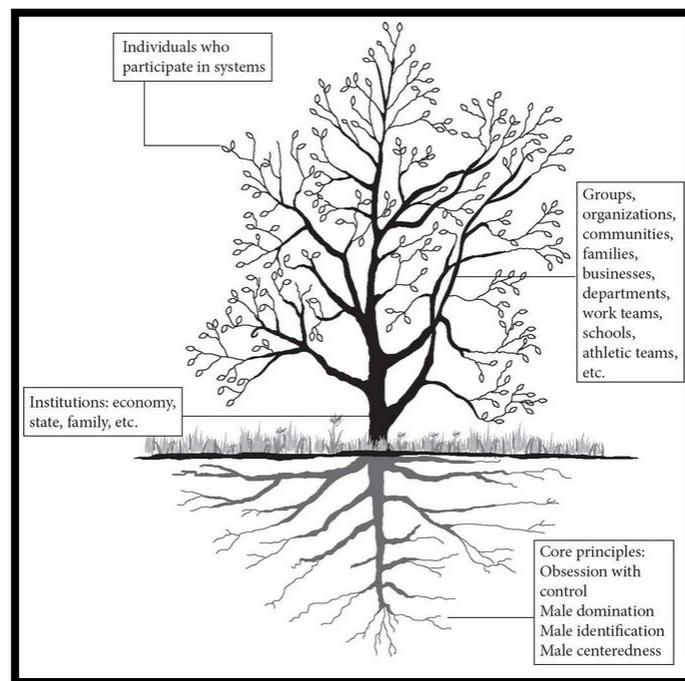


Figura 1. Esquema del libro de Allan G. Johnson a través del cual explica su concepción del Patriarcado. Fuente: Johnson (2009).

Este árbol era clave para entender la experiencia de mis alumnas y alumnos, quienes eran como hojas al final del árbol, incapaces de ver lo que las unía a las ramas y al tronco de las distintas estructuras de clase, género y raza que les atravesaban, sin poder imaginar siquiera la existencia de las profundas raíces ideológicas (neoliberales, patriarcales, racistas) que determinaban todo el aparato que encorsetaba gran parte de sus vidas.

Las palabras de este libro relativas a la relación entre los individuos y los sistemas que les condicionan resonaron profundamente con el comportamiento del educando de

este curso durante mi período de observación. En la siguiente cita, Johnson (2009) casi parece describirlos:

Somos inconscientes porque la consciencia es un trabajo duro [...] y también porque nos sentimos fácilmente amenazados por cualquier cosa que cuestione nuestras ideas preconcebidas. Como resultado, vivimos como si estas profundas estructuras no existieran, como si lo superficial de la vida, aquello que se nos hace evidente de forma inmediata, fuera todo lo que hay. Esto nos hace menos conscientes de los aspectos de nosotros mismos que más nos afectan, excepto, quizás, cuando una crisis nos obliga a mirar más profundamente, a vencer nuestra resistencia simplemente porque sentimos que no tenemos otra opción. (Parte I, Sección 2, la traducción es nuestra)

La pedagogía crítica era una herramienta fundamental para adquirir esta necesaria consciencia, y debía usarla para echar abajo otras de las realidades que menciona Johnson: los *Paths of least resistance*, o caminos de menor resistencia. Para mi trabajo esto suponía el cuarto concepto clave, en tanto que constituye la principal herramienta de interacción entre el individuo y los sistemas en que participa. Johnson los describe con un ejemplo tan demoledor como común:

Un concepto que define una de las características de los sistemas sociales, que guía las decisiones conscientes e inconscientes que hacemos en cada momento. Cuando un joven estudiante universitario en una fiesta, por ejemplo, ve a otro hombre abusando sexualmente de una mujer joven que está claramente demasiado bebida como para darse cuenta de lo que está pasando, hay muchas cosas que él podría hacer. Las opciones varían, sin embargo, en cuanto resistencia social es probable que sus acciones causen. Estas varían desde solicitar unirse a la agresión a irse y hacer como si no hubiera visto nada, o intervenir antes de que vaya a más [...] La mayoría de estas posibilidades ni siquiera se le pasarán por la cabeza, que es una de las formas en que los sistemas sociales limitan nuestras opciones. Pero de aquellas que se le ocurran, normalmente una se arriesgará a provocar menos resistencia social que el resto. El camino de menor resistencia en esta situación es no causar problemas, no meterse entre otro hombre y la mujer de la que está abusando, no arriesgarse a ser acusado de ponerse del lado de una mujer, contra un hombre, aparentando ser algo menos que un hombre él mismo, y salvo que esté dispuesto a lidiar con la gran resistencia que causaría, esa es la decisión que es más probable que tome. (la traducción es nuestra)

Así pues, es a través de los caminos de menor resistencia que los sistemas moldean nuestro comportamiento. Se hacía imperativo, pues, detectar cuales de estos caminos recorría mi alumnado en relación a los sistemas que quería hacer visible.

Aquí entra de nuevo el trabajo de la autora que citábamos en el segundo punto: María Acaso, y su pedagogía tóxica. Mezclando la obra de ambos autores, bien podríamos decir que es la pedagogía tóxica la que invisibiliza o normaliza los caminos de menor resistencia que limitan la vida de los alumnos y, fundamentalmente, de las alumnas. Para una pedagogía útil, crítica y liberadora se hace imperativo romper esta norma y el papel que la pedagogía tóxica reserva al y a la docente, que según María Acaso:

Se convierte en un mecánico que no se para a pensar qué hay que hacer sino cumplimentar una técnica eficiente para hacer bien lo que se le dice que tiene que hacer, como la de estudiantes, que son tratados como objetos para completar un puzzle comercial. (2009, p. 43)

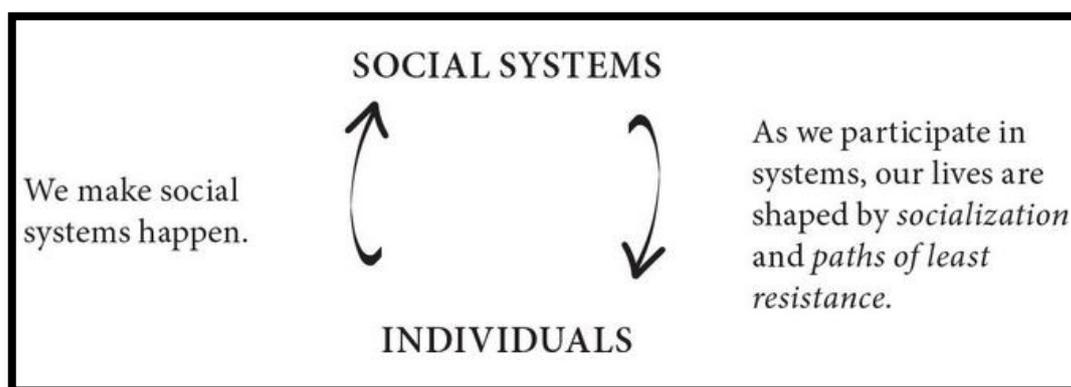


Figura 2. Esquema del libro de Allan G. Johnson a través del cual explica la doble interacción entre individuos y sistema. Fuente: Johnson (2009).

¿Cómo abordar esta tarea? Señalando las alternativas a los caminos de menor resistencia, pues ello implica alterar significativamente la herramienta con la que el alumnado *hace sistema*. Allan G. Johnson (2009) nos lo vuelve a explicar en un párrafo posterior:

Nuestras vidas consisten en una interminable sucesión de elecciones a medida que navegamos entre las varias posibilidades respecto al camino de menor resistencia existente en cada situación social. La mayoría del as veces hacemos elecciones de manera inconsciente, sin darnos cuenta de lo que hacemos. Es simplemente lo que nos parece más cómodo, familiar y seguro. Pero hay también veces, como con el joven que acabo de describir, cuando el camino de menor resistencia es de todo menos fácil, al igual que no es fácil para las mujeres hacer la mayor parte del trabajo doméstico y el cuidado de los niños, o estar a la altura de las normas patriarcales de belleza femenina. La resistencia al camino es "menor" únicamente en comparación con las alternativas. Una consciencia de esas alternativas es lo que nos permite tomar decisiones conscientes e informadas, y es ahí donde reside nuestro potencial para marcar la

diferencia. Esto nos lleva a la flecha en el lado izquierdo de la figura, que representa el hecho de que los seres humanos son los que hacen que los sistemas sociales ocurran. Una clase, por ejemplo, no se convierte en un sistema social hasta que los estudiantes y los profesores se unen y, a través de sus decisiones en cada momento, hacen que pase de un modo u otro. Como la gente hace que los sistemas sucedan, entonces la gente también puede hacer que sucedan de manera distinta. Y cuando los sistemas suceden de forma distinta, las consecuencias también varían. En otras palabras, cuando la gente se sale de los caminos de menor resistencia, tienen el potencial no solo de cambiar a otras personas, sino de alterar la forma en que el sistema en sí mismo se comporta. (Parte I, Sección 2. La traducción es nuestra)

Diseñado todo este ambicioso marco crítico me gustaría, para finiquitar, abordar un último punto de la obra de Allan G. Johnson, pues no puedo olvidar mi realidad como un hombre, cis-heterosexual, blanco, de clase media y ciudadano de un país avanzado de Occidente; es decir, privilegiado en cada uno de los tres ejes que pretendía abordar: se trata de la diferencia entre el individuo y los sistemas opresivos en los que participa. Así pues, para Johnson:

La relación dinámica entre las personas y los sistemas es una visión sociológica básica del mundo a todos los niveles de la experiencia humana, desde la economía capitalista global a la amistad casual, pasando por el sistema patriarcal en el que hombres y mujeres participan. Así pues, el patriarcado es más que una colección de hombres y mujeres y no puede ser entendido entendiéndolos a ellos. Nosotros no somos el patriarcado, no más que la gente que cree en Allah es el Islam, o que los Canadiense son Canadá. El patriarcado es un tipo de sociedad organizado en torno a ciertos tipos de relaciones sociales e ideas que marcan una serie de caminos de menor resistencia. Como individuos, participamos en él mientras vivimos nuestras vidas. Paradójicamente, nuestra participación al mismo tiempo moldea nuestras vidas y nos da la oportunidad de cambiar este sistema o de perpetuarlo. Pero nosotros no somos el sistema. [...] Si una sociedad es opresiva, entonces la gente que crece y vive en ella tenderá a aceptar, identificarse con, y participar en ella como algo normal y cotidiano. Ese es el camino de menor resistencia en cualquier sistema, y es difícil no seguirlo, dado como dependemos de la sociedad en que vivimos y de las recompensas y castigos que lleva consigo aparejado el Status Quo. Cuando el privilegio y la opresión están insertos en el tejido de nuestra vida cotidiana, no necesitamos hacer nada excepcional para que un sistema de privilegios produzca consecuencias opresivas, pues, como nos dice Edmund Burke, lo único que necesita el mal para triunfar es que las buenas personas no hagan nada.” (Parte I, Sección 2. La traducción es nuestra)

4. Resultados

Con estos cuatro conceptos, descubrí que, identificando los caminos de menor resistencia que yo recorría como profesor, observando cómo se traducían en mis estudiantes y buscando como disrumpirlos, las clases no solo se me construían prácticamente solas, si no que se revelaban útiles. Útiles en tanto que rompían la apatía de un alumnado que veía una total desconexión entre los problemas del aula y los que afrontaba en su vida real, en el día a día. Útiles en tanto que les implicaba en su aprendizaje y permitía que participasen en lo que no era sino un proceso de descubrimiento.

De especial interés me resultan dos momentos, en tanto que muestran muy bien las reacciones de mi alumnado ante esta nueva experiencia que estaban experimentando: El primero de ellos gira en torno a uno de los temas principales del temario que tenía asignado: la deslocalización industrial. Renuncié a tratar este tema simplemente siguiendo los postulados del libro de texto, dado que éste lo hacía desde una óptica totalmente neoliberal, presentando este fenómeno de forma totalmente aséptica, como algo prácticamente inevitable e insondable, así como enunciando tan solo sus consecuencias positivas.

¿Por qué no abordar este fenómeno desde la perspectiva de las mujeres trabajadoras (muchas, de la misma edad que mis estudiantes) de los talleres textiles que, en países del tercer mundo, luchan por la mejora de sus condiciones laborales, por sus derechos?, ¿por qué no cambiar esa perspectiva colonial y patriarcal, por otra? Para mis alumnas fue una experiencia empoderante, el ver a aquellas mujeres, tan parecidas a ellas, empoderándose a través de la acción colectiva. Supuso, además, una visualización del sistema económico que hemos construido y que las unía a ellas y a aquellas mujeres, situándolas en los extremos de una misma cadena, unas en los talleres textiles, otras en las tiendas de ropa.

Fue este extremo, el explicar este proceso económico desde algo tan cotidiano para ellas como entrar en una tienda de ropa, el que nos permitió llegar a otro punto clave para la experiencia de mi alumnado. Siguiendo la estela de Yolanda Domínguez y su denuncia de la publicidad sexista, y aprovechando la conversación previa sobre la invisibilización de estas mujeres del primer mundo, abordamos ejemplos de la publicidad existente en las tiendas de estas marcas con las que habíamos trabajado. Al hacerlo, la impasividad, el silencio que había visto en el aula durante mi periodo de

observación se rompió, y mis alumnas tomaron la clase casi al asalto, compartiendo emociones, sentimientos y, sobre todo, reflexiones cargadísimas de esa capacidad crítica que hasta entonces se les negaba. Estas reflexiones habían nacido de experiencias tan comunes como el sentirse inadecuadas ante el constante bombardeo de imágenes de cuerpos normativos, la inexistencia de tallas para sus cuerpos, o el tan común acoso callejero, que habían experimentado en toda su plenitud a pesar de (o “gracias” a, si somos honestos/as con nuestros cánones de belleza) su juventud.

Era la primera vez que podían discutir este tipo de fenómenos, que condicionaban su vida mucho más que cualquier otra cosa que encontrasen en su libro de texto, en una clase. Era, también, la primera vez que podían articularlos dentro de algo más amplio, y el poder relacionarlo con estructuras más complejas, económicas y políticas, que uniesen ese fenómeno a la realidad que veían a través del libro de texto, de la televisión, de la política... les abrió un nuevo mundo.

5. Conclusiones

Mi experiencia práctica fue, desafortunadamente, muy corta. Aun así, en aquel pequeño puñado de clases logré romper la desconexión entre mi alumnado y el aula que habitaban. Dándoles, por pequeñas que fueran, armas contra la cultura patriarcal que las atravesaba. El alumnado se implicó con su aprendizaje al verle, por primera vez, utilidad; utilidad en tanto que al fin podían ver “problemas reales” al poder dar sentido a los sistemas sociales que les atravesaban.

De esta experiencia saco varias conclusiones. La primera es evidente, hay que introducir la perspectiva de género en todos los escalones del sistema educativo. Es una necesidad acuciante; no solo por creciente tendencia de la violencia de género entre los jóvenes, sino porque estaremos fallándoles al darles una educación integral, que les permita funcionar como ciudadanos/as independientes y críticos/as si ignoramos el problema más grave que afronta nuestra sociedad, y su coste humano, uno que llevan sobre sus hombros las mujeres más vulnerables. En esto también incluyo a la formación universitaria. Hay que incluir la perspectiva de género en los másteres de formación del profesorado, pues este cambio no puede darse sin el profesorado y sin asignaturas en las carreras ordinarias que conducen a poder acceder a los másteres de profesorado que cubran estos aspectos tan vitales.

Más allá de esta necesidad cuya dimensión escapa de mi control, lo cierto es que considero que el pequeño método esbozado en estas prácticas es útil. Ayuda a resignificar la realidad del alumnado y parte de sus propios problemas para invitarle al conocimiento, no podemos erigir un muro entre los problemas “del aula” y los problemas “de fuera”, menos aún ante problemas nacidos de nuestra cultura patriarcal porque, de nuevo, estaremos dejando indefenso a nuestro alumnado, bien ante los nocivos efectos de la cultura patriarcal, bien antes la mutilación emocional y la violencia de la masculinidad tóxica. Ayuda, también, a una labor reflexiva del profesorado, el único camino posible para escapar de esa asfixiante pedagogía tóxica que constituye nuestra normalidad. Estas decisiones fáciles, estos caminos de menor resistencia que tomamos a diario tienen un coste que pagan nuestras alumnas y debemos romper con ellas. Al fin y al cabo, si todas las hojas se caen, al árbol patriarcal no le queda más que marchitarse.

6. Bibliografía

Hooks, Bell. (2004). *The Will to Change: Men, Masculinity and Love*. Nueva York: ATRIA Books.

Johnson, Allan G. (2014). *The Gender Knot: Unravelling our patriarchal legacy*. Philadelphia: Temple University Press.

López-Bosch, María Acaso. (2009). *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

McLaren, Peter. (2012). *Capitalistas y conquistadores: una pedagogía crítica contra el imperio*. Xàtiva: Edicions del CREC.

Santos Guerra, Miguel Ángel. (Noviembre de 2016). Profesor/a para el siglo XXI. Ciclo de Conferencias del Máster Universitario de Formación del Profesorado en ESO y Bachillerato. Universidad de Málaga, Málaga.

Sebarroja, Jaume Carbonell. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.

IES Huelin. (2016). Plan de Centro 2016-2017. Málaga: Instituto de Enseñanza Secundaria Huelin. Recuperado de <http://ieshuelin.com/huelinwp/2016/12/plan-de-centro-2016-17/>

EL GÉNERO EN LA ENCRUCIJADA. NUEVOS RETOS PARA UN CONCEPTO EN USO

Gahete Muñoz, Soraya
Universidad Complutense de Madrid
sgahete@ucm.es

RESUMEN:

Los estudios de género están reconocidos en muchas disciplinas académicas, prueba de ello son los numerosos trabajos que cada año salen a la luz, las revistas dedicadas a estos estudios o los Institutos de Género que han ido proliferando en distintas universidades. No obstante, estos estudios no están exentos de crítica. No solo por aquellos sectores cuyo conocimiento sigue marcado por un androcentrismo que les ciega a la hora de reconocer a las mujeres como sujetos de conocimiento, sino también por las propias investigadoras, que de acuerdo con los nuevos planteamientos traídos con la posmodernidad, están criticando el concepto de género en tanto en cuanto este tiene un carácter binario que homogeneiza a los sujetos (mujer/hombre). En este artículo analiza cómo las nuevas investigaciones están aplicando el concepto de género como categoría, cuáles son sus límites en la investigación y cómo podemos conjugarlo con los nuevos planteamientos ofrecidos, por ejemplo, por la teoría *Queer*.

PALABRAS CLAVE: Género, Feminismo, Teoría, Posmodernidad, Categorías de análisis.

1. Introducción. Los orígenes del género

El uso del término género, tal y como se utiliza y se ha utilizado en distintos campos científicos es un préstamo tomado del inglés *gender*, que ya desde el siglo XIV venía utilizando este término para referirse a la masculinidad y feminidad. La Real Academia de la Lengua en España sigue considerando el género como "conjunto de seres u objetos establecidos en función de características comunes" y otra serie de acepciones que no hacen referencia al género como categoría de análisis²⁷.

El primero que empieza a formular el concepto de género fue el médico John Money en 1955. Unos años más tarde el psiquiatra Robert Stoller utilizó el concepto de "identidad de género" y en su obra *Sex and Gender* (1968) estableció:

²⁷ <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?key=g%E9nero> Consultado el 04/06/2017

El vocablo género no tiene un significado biológico, sino psicológico y cultural. Los términos que mejor corresponden al sexo son <<macho>> y <<hembra>>, mientras que los que mejor califican al género son <<masculino>> y <<femenino>>; éstos pueden llegar a ser independientes del sexo (biológico). (Oliva, 2010, 20)

Sin mencionar el término género Simone de Beauvoir ya se adelantó a estas afirmaciones cuando formuló la famosa frase “no se nace mujer se llega a serlo”, es decir, el sexo biológico no condiciona de forma natural una identidad femenina o masculina sino que es la sociedad mediante las prácticas culturales, en las que el lenguaje juega un papel fundamental, las que van conformando en los sujetos esa identidad.

Una de las aportaciones fundamentales sobre este concepto vendrá de la antropóloga Gayle Rubin en su ya célebre artículo “The Traffic in Women: Notes on the <<Political Economy>> of Sex” (1975). Lo relevante de este ensayo fue considerar el sexo-género como un sistema no natural que responde unas lógicas de poder cambiantes en el tiempo y en las culturas. En opinión de Asunción Oliva,

(...) pese a las muchas críticas que ha cosechado posteriormente, estoy de acuerdo con Virginia Maquieira en la idea de que después de este ensayo el género fue considerado <<como una divisoria impuesta socialmente a partir de relaciones de poder. Divisoria que asigna espacios, tareas, deseos, derechos, obligaciones y prestigio. Asignaciones y mandatos que permiten o prohíben, definen y constriñen las posibilidades de acción de los sujetos y su acceso a los recursos. (Oliva, 2010, 27)

El género quedaba así consolidado como una categoría de análisis utilizada en distintos campos científicos que permitía desentrañar las relaciones de poder entre los sexos y poner en cuestión los propios modelos de género.

2. Los problemas del género

Desde muy temprano el género como concepto va a sufrir una serie de críticas, fundamentalmente, motivadas por el carácter binario en el que se insertaba. El género al sostenerse en el sexo y depender de este para su significación estará constreñido en una dualidad que lo limitará como categoría de análisis. Las primeras en poner en cuestión este concepto fueron las feministas negras que, efectivamente, entendían que este concepto desarrollaba un modelo de feminidad de mujer blanca, de clase media y

heterosexual. Las críticas continuaron por otros sectores como las feministas lesbianas, que empezaron a cuestionar el propio concepto de mujer, como se verá más adelante.

El sistema sexo/género es un sistema dualista, es naturaleza contra cultura. El problema del sexo es que siempre se ha visto como un elemento natural, no teorizable. Sobre los dos sexos (masculino y femenino) se construyen los dos géneros, productos directos de la cultura predominante en el momento. La dificultad que encierra esta consideración del sexo como natural es que no puede ser modificada, por tanto, ¿se podría acabar con la jerarquización del sexo sin modificar la concepción que sobre el mismo se tiene? ¿Se pueden desarrollar otros géneros sin que se produzcan variaciones en los sexos?

Para distintas autoras el género es mucho más que su relación con el sexo. Asunción Oliva resume la interpretación de Teresa de Lauretis sobre el género.

Nuestra autora considera al género como la representación de una relación que asigna a un individuo una posición dentro de una clase y, por lo mismo, una posición frente a otras clases previamente preconstituidas (entendiendo por clase no lo que Marx denomina clase social, sino un grupo de individuos unidos por determinaciones sociales e intereses). El género es la representación de cada individuo en términos de una particular relación social que preexiste a éste y se le atribuye sobre la base de la oposición conceptual de los dos sexos biológicos. (Oliva, 2010, 35)

La propia Gayle Rubin fue también crítica con esta dualidad establecida por ella misma. En "Thinking Sex" plantea una tercera variante la sexualidad, que ha de estar alejada del género por tener existencias sociales distintas aunque relacionadas. Es decir, tanto el género como la sexualidad son políticos porque son construidos socialmente respondiendo a un sistema de poder que impone unos modelos y castiga otros. Para Gayle Rubin en la cúspide de este poder estaría un modelo de sexualidad heterosexual, monógamo y reproductor.

No obstante, también hubo posiciones favorables al género como categoría. Es el caso de Susan Bordo que se sitúa en una posición crítica contra las teorías que rechazan este concepto por su carácter totalizador.

Los análisis de la raza y la clase (los otros dos grandes motivos de la crítica social moderna) no aparecen estar sometidos a la misma deconstrucción. Las mujeres de color hablan de las feministas blancas como una unidad, sin atender a las diferencias de clase, de etnia o de religión que también nos sitúan y dividen, y las feministas blancas

tienden a aceptar esa <<totalización>>. Nuestro lenguaje, nuestra historia intelectual y las formas sociales están <<generizadas>>; no podemos huir de este hecho ni de sus consecuencias sobre nuestras vidas. Algunas de estas consecuencias pueden ser no intencionadas, y nuestro mayor deseo sería trascender las dualidades de género, no tener un comportamiento categorizado como de varón o de hembra. Pero nos guste o no, en la cultura en que vivimos, nuestras actividades son codificadas como femeninas o masculinas y así funcionarán dentro del sistema dominante de las relaciones de género-poder²⁸.

Lo que esta autora señala es un elemento muy importante: da igual que nosotras no nos consideremos mujeres, lo que importa es que la sociedad nos encuadra dentro de esa categoría. La idea de esta autora y de otras es la necesidad de que las mujeres aúnen esfuerzos y luchen colectivamente para imprimir de mayor fuerza a la lucha feminista²⁹, dentro de lo que se denomina como un sujeto localizado o posicionado.

Otra de las interpretaciones en torno al género es la ofrecida por Nancy Fraser. Esta autora piensa en las identidades como elementos complejos, cambiantes y que se van formando discursivamente.

Han sido tejidas a partir de una pluralidad de descripciones diferentes que surgen de prácticas de significación diferentes. Por lo tanto, nadie es simplemente una mujer; somos, por ejemplo, mujer, blanca, judía, de clase media, filósofa, lesbiana, socialista y madre. Adicionalmente, puesto que todos actuamos en una pluralidad de contextos sociales, las diversas descripciones que comprenden la identidad social de cualquier individuo entran y salen del centro de atención. Por lo tanto, no se es siempre una mujer en el mismo grado; en algunos contextos el ser mujer figura de manera fundamental en el conjunto de descripciones según las cuales actuamos; en otros, es algo periférico o latente³⁰.

La filósofa Celia Amorós, por su parte, reflexiona sobre lo que supondría para la teoría feminista deshacerse del concepto de género.

Tanto el sistema de género-sexo como el patriarcado tienen que ser <<irracionalizados>> por la teoría feminista para ser superados, y para ello es preciso plantearnos una nueva concepción del sujeto. <<Es un concepto, pues, que debe ser adjetivado y contextualizado>>; el prescindir de él hace que las feministas nos

²⁸ BORDO, Susana: "Feminism, Post-modernism and Gender-Scepticism", en NICHOLSON (ed.): *Feminism/Postmodernism*. Nueva York-Londres, Routledge, 1989, p. 141. (Oliva, 2010: 49).

²⁹ Esta postura es denominada como "esencialismo estratégico", defendida por Gayatri C. Spivak o Rosi Braidotti.

³⁰ FRASER, Nancy: *Justice Interruptus. Critical Reflections on the <<Postsocialist>> Condition*. Nueva York, Routledge, 1997. (Oliva, 2010: 53).

quedemos sin concepto alguno que dé cuenta, <<distinta y cabalmente, de la dominación que ejerce el conjunto de los varones sobre las mujeres. A la vez somos conscientes de que el concepto requiere, para ser operativo, ciertas redefiniciones (...) Las grandes dificultades en que se encuentra la teoría política feminista de orientación posmoderna para reconstruir algo así como una identidad colectiva "mujeres" (...) están íntimamente relacionados con el abandono del concepto de patriarcado por totalizador, "ahistórico" y "esencialista">>³¹.

En este sentido otras autoras como Cristina Molina o Alicia H. Puleo son conscientes de lo que el género supone en cuanto a heterodesignación de los sujetos se refiere, pero también conciben el género como una categoría de análisis capaz de sacar a la luz esas políticas de heterodesignación (Oliva, 2010, 56-57).

El sistema sexo-género está inserto dentro de unas relaciones sociales y culturales previamente establecidas que coloca a los sujetos en una sociedad jerárquica y desigual. No obstante, tal y como también plantea Joan Scott, hay un margen para la resistencia a este modelo de representación.

Por ello, nuestra autora sostiene que, <<si las representaciones de género son posiciones sociales que llevan consigo diferentes significados, el que alguien sea representado y se represente a sí mismo como varón o mujer implica el que asuma la totalidad de los efectos de este significado>>. Pero, además, la representación social del género afecta a su construcción subjetiva y viceversa, con lo que se abre una puerta a la posibilidad de autodeterminación y de capacidad de acción en el nivel subjetivo e incluso individual de las prácticas micropolíticas y cotidianas (Oliva, 2010, 36).

Siempre hay prácticas de resistencia a lo establecido sean éstas conscientes o inconscientes. Una de ellas, en este caso consciente y con carácter de parodia, son las prácticas del travestismo, donde se rompe con la relación sexo femenino-género femenino o sexo masculino-género masculino. Esta representación hipersexuada crea una disonancia entre sexo, género y actuación. Lo masculino y femenino se convierten en un disfraz que es capaz de asumir cualquier cuerpo, llevándolo hasta el grado máximo de expresión. Esta interpretación del género basada fundamentalmente en las teorías de Judith Butler ha sido criticada por muchas feministas que defienden el carácter apolítico del género otorgado por Butler.

³¹ AMORÓS, Celia: *Tiempo de feminismo*. Madrid, Cátedra, 1997, p. 358. (Oliva, 2010: 55).

(...) para Butler el género es <<representación>> y, consecuentemente, no posee ninguna forma o esencia ideal sino que es tan sólo un disfraz (drag) que usan todos los seres humanos, sea cual sea su orientación sexual. <<El travestismo>>, dice Jeffreys, <<es una forma trivial de apropiarse, teatralizar y usar y practicar todos los géneros; toda división genérica supone una imitación y una aproximación>>. Lo que hace Butler no es eludir el género ni, mucho menos, intentar superarlo; sólo es posible <<jugar>> con él (Oliva, 2010, 46).

Antes de que Judith Butler cuestionase el propio concepto de sexo como un elemento no natural y enunciase su teoría que establece que es el género el que construye el sexo y no al revés como tradicionalmente se venía entendiendo, Monique Wittig sentó las bases a este respecto cuando enunció su famosa frase "las lesbianas no son mujeres". Para Wittig el sexo femenino y el masculino no son naturales, son construcciones culturales que han determinado la opresión, en este caso, de las mujeres.

Las <<mujeres>> somos el producto de una relación social de explotación, y <<sexo>> es una categoría social, no natural. Masculino/femenino, hombre/mujer son categorías que ocultan el hecho de que las diferencias siempre se crean dentro de un orden social: político e ideológico. Lo mismo ocurre con el sexo: es la opresión de las mujeres por los hombres la que crea el sexo, y no al contrario; creer que el sexo es la causa de la opresión implica creer que el sexo es algo que preexiste a lo social (Suárez, 2013, 37).

Las aportaciones de Wittig serán sumamente importantes para el pensamiento posterior, ya que rompió con el sistema binario de los sexos, no hay sexos como tales, sino una construcción de los mismos. Monique Wittig fue un paso más allá en su análisis y aboga por la eliminación de las categorías sexuales, de las categorías de género y de sexo, ya que como argumenta no vale con que un sujeto sepa de su opresión y viva al margen de las leyes impuestas, se hace necesario acabar con esas categorías para salir fuera del sistema opresivo. En esa reivindicación sitúa también la figura de la lesbiana como sujeto liberador de esas categorías sexuales hombre/mujer, ya que según la concepción de Wittig la lesbiana no es mujer, pero tampoco es hombre.

Tener una conciencia lesbiana supone no olvidar nunca hasta qué punto ser <<la-mujer>> era para nosotras algo <<contra natura>>, algo limitador, totalmente opresivo y destructivo en los viejos tiempos anteriores al movimiento de liberación de las mujeres. Era una constricción política y aquellas que resistían eran acusadas de no

ser <<verdaderas>> mujeres. Pero entonces estábamos orgullosas de ello, porque en la acusación había ya como una sombra de triunfo: el reconocimiento, por el opresor, de que <<mujer>> no es un concepto tan simple, porque para ser una, era necesario ser una <<verdadera>>. (Wittig, 2006, 34)

Monique Wittig afirma que las lesbianas tienen una subjetividad distinta a la del resto de mujeres, están dotadas de una energía crítica que las permite encontrar otras formas de pensar, de decir, de hacer, pero ¿Podemos desprendernos de todo nuestro poso cultural? Una lesbiana no ha sido considerada como tal desde su nacimiento, por tanto, al ser catalogada como mujer se la ha imprimido de toda una forma de pensar, actuar, sentir, decir. Es a través de la concienciación de esa opresión como nos podemos liberar de las ataduras de la ideología patriarcal, resituarnos como sujetos y redefinirnos en función de una serie de categorías que si bien es cierto vienen marcadas por el pensamiento heteropatriarcal: raza, mujer, lesbiana, podemos volver a resignificar.

Wittig no explica el proceso por el que se llega a ser lesbiana y, por tanto, no mujer. Para ella el lesbianismo se sitúa en un proceso de concienciación y posicionamiento abyecto contra la heterosexualidad.

Pero destruir <<la mujer>> no significa que nuestro propósito sea la destrucción física del lesbianismo simultáneamente con las categorías de sexo, porque el lesbianismo ofrece, de momento, la única forma social en la cual podemos vivir libremente. Además, la lesbiana es el único concepto que conozco que está más allá de las categorías de sexo (mujer y hombre), pues el sujeto designado (lesbiana) no es una mujer ni económica, ni política, ni ideológicamente. Lo que constituye a una mujer es una relación social específica con un hombre, una relación que hemos llamado servidumbre, una relación que implica obligaciones personales y físicas y también económicas (<<asignación de residencia>>, trabajos domésticos, deberes conyugales, producción ilimitada de hijos, etc.), una relación de la cual las lesbianas escapan cuando rechazan volverse o seguir siendo heterosexuales. Somos desertoras de nuestra clase (...) Para nosotras, esta es una necesidad absoluta; nuestra supervivencia exige que nos dediquemos con todas nuestras fuerzas a destruir esa clase –las mujeres– con la cual los hombres se apropian de las mujeres. (Wittig, 2006, 43)

Como muy bien señala Elvira Burgos si acabamos con las categorías de sexo, ¿dónde se situarían las lesbianas? ¿Serían un ser asexuado? Para esta autora "en cuanto que la lesbiana rompe con las marcas sexuales, ella sería el término para designar la nueva subjetividad humana liberada del poder" (Burgos, 2013, 63-64). En esta nueva

subjetividad ni los cuerpos ni las prácticas sexuales serían elementos de diferenciación. Ya Gayle Rubin señaló en 1975 "el sueño que me parece más atractivo es el de una sociedad andrógina y sin género (aunque no sin sexo), en que la anatomía sexual no tenga ninguna importancia para lo que uno es, lo que hace y con quién hace el amor" (Rubin, 2000, 85). Desde estas perspectivas se abolirían también las categorías de heterosexualidad y homosexualidad.

3. ¿El género es neutral o femenino?

Después de este repaso teórico en torno al género se abordarán una serie de aspectos que vienen a señalar las confusiones que en torno a este concepto podemos encontrar en la actualidad. El género ha adquirido una dimensión pública, es decir, es utilizado en los medios de comunicación, en conferencias, en nombres de institutos, líneas de investigación, mesas temáticas, etc. Es, por tanto, un término, por lo general, de uso común. El problema es que no toda la sociedad es conocedora de los orígenes de este concepto y de las distintas fases de debate teórico por las que ha atravesado. Así, el género se utiliza en muchos casos como sinónimo de mujer y en otros con un carácter neutro. Los estudios de género son entendidos en muchos casos como estudios relacionados con las mujeres, invisibilizándose así el análisis relacional. También en otros casos el género es sustitutivo de sexo.

De este modo se elimina la potencialidad analítica de la categoría para reducirla a un mero eufemismo, políticamente más correcto. El problema es que de este modo se encubren, entre otras cosas, las relaciones de poder entre los sexos, como sucede cuando se habla de violencia de género en lugar de violencia de los hombres hacia las mujeres: una categoría neutra oculta la dominación masculina (Tubert, 2011, 7-8).

Esta misma idea es la que sostiene la historia Joan Scott, una de las pioneras en la introducción del género como categoría de análisis en los estudios históricos, al sostener que el género es utilizado en cada vez más trabajos para marcar un distanciamiento político con el feminismo y envolver los estudios en un carácter de neutralidad y, por tanto, de cientifismo.

"Género" parece ajustarse a la terminología científica de las ciencias sociales y se desmarca así de la (supuestamente estridente) política del feminismo. En esta acepción, género no comporta una declaración necesaria de desigualdad o de poder, ni nombra al bando (hasta entonces invisible) oprimido. Mientras que el término "historia de las

mujeres” proclama su política al afirmar (contrariamente a la práctica habitual) que las mujeres son sujetos históricos válidos, “género” incluye a las mujeres sin nombrarlas y así parece no plantear amenazas críticas. (Scott, 1990, 28)

Como bien dice también Silvia Tubert “en muchas ocasiones el género se usa con el objetivo de buscar una legitimación académica, política o social, sin importar demasiado el contenido al que hace referencia” (Tubert, 2011, 14). En la actualidad género es una palabra utilizada en diferentes congresos, mesas, institutos, publicaciones, proyectos de investigación, etc., aunque “apenas tengan relación con el significado original de la palabra” (Tubert, 2011, 14).

De esta forma, los estudios de género pierden su carácter reivindicativo consistente en recuperar a las mujeres como sujetos bajo una falsa premisa de universalismo.

Pues ocurre, al mismo tiempo, que dicho neutro, <<el género>>, puede servir de máscara, una máscara que oculta a hombres y mujeres tras un universal que sabe mentir, llegando a negar, incluso, las diferencias que provocan las desigualdades (Fraisse, 2016, 50).

Lo que esta autora plantea es la invisibilización en la que pueden quedar las desigualdades existentes entre los sexos a través de un enfoque de género que universalice los sujetos. Pone el ejemplo de la prostitución al entender que no se puede pasar por alto el hecho de que la mayor parte de la población que consume prostitución es masculina y la que la ejerce femenina.

¿Qué son, por tanto, los estudios de género, los institutos de género, la igualdad de género, la violencia de género, etc.? Se refleja en todos ellos las diferencias socio-políticas entre los sexos, ¿se mantiene esa crítica feminista hacia el orden patriarcal? ¿Por qué no decir estudios feministas, institutos feministas, igualdad entre mujeres y hombres o violencia machista? ¿Qué se esconde detrás del género?

4. El género en la historia

Desde los años setenta han proliferado en la historiografía un sinnúmero de estudios que rescatan a las mujeres como sujetos históricos, pudiendo ya hablar de una historia de la historia de las mujeres o una historiografía feminista. Sin embargo, el empeño de estas historiadoras, que las experiencias femeninas se incorporasen a los estudios históricos, no se cumplió o no se ha cumplido en gran parte. Todavía son bastantes las obras que siguen vertiendo un silencio sobre la participación de las mujeres en los

procesos históricos del pasado. También se da el caso del "aparte" que se hace en muchas publicaciones o congresos de la historia de las mujeres. Estas son algunas de las frases que recoge la historiadora Joan Scott sobre el no reconocimiento por la mayoría de historiadores cuando la historia de las mujeres comenzó a proliferar: "las mujeres han tenido una historia aparte de la de los hombres; en consecuencia, dejemos que las feministas hagan la historia de las mujeres que no tiene por qué interesarnos" o "la historia de las mujeres tiene que ver con el sexo y con la familia y debería hacerse al margen de la historia política y económica" (Scott, 1990, 26).

El género, como bien definió Joan Scott, parece haber aparecido entre las académicas estadounidenses que recelaban de los términos <<sexo>> y <<diferencia sexual>> por su determinismo biológico. El género se convertía en un concepto capaz de poner en relación a mujeres y hombres ahondando en los aspectos culturales de la conformación de la feminidad y masculinidad.

Quienes se preocuparon de que los estudios académicos en torno a las mujeres se centrasen de forma separada y demasiado limitada en las mujeres, utilizaron el término "género" para introducir una noción relacional en nuestro vocabulario analítico. De acuerdo con esta perspectiva, hombres y mujeres fueron definidos en términos el uno del otro, y no se podría conseguir la comprensión de uno u otro mediante estudios completamente separados. (Scott, 1990, 24)

De esta forma se pretendía contribuir al desarrollo de una historiografía más global, capaz de transformar los paradigmas de la disciplina. Tanto la historia de las mujeres como la historia de las relaciones de género han gozado de un estatus de respeto que ha contribuido también a la creación de una comunidad de académicas,

mujeres historiadoras que compartían la creencia de que la perspectiva de género podía cambiar significativamente los ejes fundamentales en que se apoyaba el conocimiento del pasado histórico, y capaces, sobre dicha base, de formarse una opinión sobre la manera más adecuada de servirse de él en su trabajo intelectual individual y defenderla ante propios y extraños. El empleo del concepto de género creaba así orden, una comunidad de identidad autónoma. (Sánchez, 2011, 184-185)

¿Cómo ha afectado las nuevas teorizaciones sobre el género a los estudios históricos? En España, el género sigue siendo utilizado en distintos estudios históricos y está ya consolidado como una tendencia historiográfica. Joan Scott en su artículo célebre, "El género: una categoría útil para el análisis histórico" defendió una concepción del género más amplia del tradicional binarismo con el que se venía entendiendo, propuso

así cuatro elementos interrelacionados en el género: los símbolos, los conceptos normativos, nociones políticas y referencias a las instituciones y organizaciones sociales, y la identidad subjetiva. De esta forma propone conocer la relación histórica de estos cuatro factores, afirmando que

el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder. Podría mejor decirse que el género es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder. No es el género el único campo, pero parece haber sido una forma persistente y recurrente de facilitar la significación de poder en las tradiciones occidental, judeo-cristiana e islámica. (Scott, 1990, 45-47)

¿Sería así el género una categoría de análisis global capaz de dar cuenta de las relaciones de poder entre los individuos? O, por el contrario, ¿debemos insertar más categorías que den cuenta de la multiplicidad de los sujetos? ¿Es más determinante el género que la clase, por ejemplo, en la conformación de las relaciones de poder y en el establecimiento de una sociedad jerárquica? Las recientes teorizaciones sobre el género exigen también desde el campo de la historia un replanteamiento de este concepto tan utilizado en la práctica histórica.

5. Conclusiones

El género empezó siendo un concepto útil para el pensamiento feminista que permitía la diferenciación entre los sexos y los modelos de masculinidad/feminidad. El sistema sexo/género demostraba así que los modelos de feminidad y masculinidad no venían determinados por el sexo de los sujetos sino por un proceso de prácticas culturales basadas en unas políticas de poder que jerarquizaban los sexos. El carácter cultural y, por tanto, modificable del género permitió a las feministas poner en marcha una serie de políticas capaces de acabar con la jerarquización. No obstante, muy pronto este sistema tuvo que enfrentarse a las primeras críticas. El carácter dualista que encerraba sexo/género-biología/cultura limitaba el campo de aplicación a algunos sujetos que no se veían representados en dicho modelo. Este sistema era limitador, en tanto en cuanto, no contemplaba otras categorías que condicionan las identidades de los sujetos. De ahí que una de las primeras críticas viniese dada precisamente por mujeres negras, que pusieron en cuestión un sistema que, en principio, no tenía en cuenta la raza como elemento conformador también de las relaciones de poder.

A partir de los ochenta, la crítica se centró en la deconstrucción de este sistema señalando que el sexo tenía de natural lo mismo que el género. De esta forma el género dejaba de ser un elemento cultural constituido en torno a un sexo (masculino o femenino), pues ya no había necesariamente dos sexos. Se desarticulaba así un concepto que había servido como sostén del pensamiento feminista.

Aparte de los debates teóricos sobre este concepto, el género como palabra se ha convertido en un término bastante utilizado en la vida pública. Esto ha llevado también a una cierta confusión en lo que al significado de esta palabra se refiere. Muchas veces es utilizado como sinónimo de mujeres, mientras que otras veces adquiere un significado de neutralidad. Perdiéndose en estos casos el sentido relacional y la crítica feminista a un sistema jerárquico de los sexos basado en el control masculino.

En lo que respecta a este concepto en el campo de la historia podemos observar en algunos casos, tal y como ya puso de manifiesto la historiadora Joan Scott, el carácter neutral con el que se le quiere dotar. Actualmente, predomina la historia de las relaciones de género sobre la historia de las mujeres. Todavía es muy poco utilizada la denominación historia feminista. Pero ¿qué es una historia feminista? Una historia feminista es investigar el pasado de las mujeres, por supuesto, en relación con otros sujetos, desde distintas perspectivas, utilizando las teorías que las teóricas feministas ponen a nuestro alcance y que permiten desentrañar las relaciones de poder entre los sexos (también habría que añadir otras categorías insertas en esas relaciones de poder). Es importante en estos análisis ser consciente de la fuerza del (hetero) patriarcado como sistema que condicionó la vida de los sujetos que analizamos.

Este análisis llevaría también a plantearse algunas cuestiones como sería la de ¿es necesario ser feminista para hacer una historia de las mujeres desde una perspectiva feminista? O ¿Se puede hacer una historia de las mujeres sin una perspectiva feminista? Estas preguntas vienen siendo formuladas desde los años ochenta cuando algunos historiadores advertían que "las mujeres no debían bajo ningún concepto poner la <<denuncia por delante de la comprensión en su jerarquía de intenciones>>"³². También se advirtió de que la historia de las mujeres "no debe quedar en manos de las feministas de la misma manera que la historia del movimiento

³² EVANS, Richard J.: "Women's history: the limits of reclamation", *Social History*, 2, 1980, pp. 273-281. (SÁNCHEZ, 2011:185).

obrero no puede ser coto exclusivo de historiadores socialistas”³³. Pero ¿son solo las/los historiadoras/es del movimiento obrero o de la historia de las mujeres las y los únicas/os que están atravesados por un pensamiento que les nubla para desarrollar sus investigaciones? ¿El hecho de que durante años los historiadores hayan invisibilizado a las mujeres no responde a una forma de pensar? Desde mi punto de vista la historia de las mujeres, donde el género como concepto puede ser de gran utilidad, siendo eso sí conscientes de su carácter limitador, necesita de un marco teórico procedente de los feminismos, ya que son las únicas teorías que han intentado dar una explicación al proceso de subordinación/opresión que han sufrido y siguen sufriendo las mujeres.

6. Bibliografía

Burgos Díaz, Elvira: “El escándalo de lo humano: Lesbianas y Mujeres”, en SUÁREZ BRIONES, Beatriz (ed.): *Las lesbianas (no) somos mujeres. En torno a Monique Wittig*. Barcelona, Icaria, 2013.

Fraisse, Geneviève (2014): *Los excesos del género. Concepto, imagen, desnudez*. Madrid, Cátedra Feminismos, 2016.

Oliva Portolés, Asunción: “Debates sobre el género”, en AMORÓS, Celia y DE MIGUEL, Ana (eds.): *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización. De los debates sobre el género al multiculturalismo*. 3 vols, vol. III, Madrid, Minerva, 2010.

Postigo Asenjo, Marta: “Reflexiones en torno al concepto de género: de Beauvoir a Fraser”, en Branciforte, Laura y ORSI, Rocío (eds.): *La guillotina del poder. Género y acción socio-política*. Madrid, Plaza y Valdés, 2015, pp. 207-222.

Rubin, Gayle, “El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo”, en Lamas, Marta (ed.). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: UNAM-PUEG (Programa Universitario de Estudios de Género, 2000.

Sánchez León, Pablo: “Todas fuimos Eva. La identidad de la historiadora de las mujeres”, en Tubert, Silvia (ed.) (2003): *Del Sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Madrid, Cátedra, 2011.

Scott, Joan: “El género: una categoría útil para el análisis histórico”, en Amelang, James S. y NASH, Mary (eds.): *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Valencia, Edicions Alfons el Magnànim, Institutió Valenciana d’Estudis i Investigació, 1990.

Suárez Briones, Beatriz (ed.). *Las lesbianas (no) somos mujeres. En torno a Monique Wittig*. Barcelona: Icaria, 2013.

Tubert, Silvia (ed.) (2003): *Del Sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Madrid, Cátedra, 2011.

³³ HARRISON, Brian y MACMILLAN, James: “Some feminist betrayals of women’s history”, *Historical Journal*, 26, 2, 1983, pp. 375-389. (SÁNCHEZ, 2011:185)

Wittig, Monique, "No se nace mujer", *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*.
Madrid y Barcelona: Egales, 2006.

LA EDUCACION SEXUAL Y AFECTIVA: UN DERECHO, UNA PRIORIDAD

Companys-Alet, Mar
Universidad de Aalborg
marcompanys@gmail.com

RESUMEN:

El estudio se enmarca dentro del proyecto "Derechos Sexuales y Reproductivos en la Agenda Global y la Agenda de Cataluña", que pretende crear un espacio de capacitación común sobre las agendas internacionales relacionadas con los Derechos Sexuales y Reproductivos (DSyR). La investigación examina desde qué modelos se imparte la educación afectiva y sexual en Cataluña, partiendo del hecho de que no está presente en el currículum oficial de una forma concreta y habita en una zona incierta dependiendo principalmente de la voluntad del profesorado. Mediante una metodología feminista, el estudio pretende ilustrar numerosas carencias en la garantía de los DSyR en Cataluña, empezando por el vacío formal que hay de esta materia en el sistema educativo. Teniendo en cuenta que la educación afectiva y sexual es la herramienta transformadora más potente para comunicar los DSyR y hacerlos efectivos, esta investigación proporciona argumentos y debate propuestas de mejora.

PALABRAS CLAVE: Educación, derechos sexuales y reproductivos, sexualidad, agendas internacionales, roles de género.

1. Introducción

Creación Positiva, CooperAcció y la Asociación de Planificación Familiar de Cataluña y Baleares (APFCIB) hemos elaborado conjuntamente este estudio sobre la educación afectiva y sexual en Cataluña. Este estudio examina desde qué modelos se imparte la educación afectiva y sexual en Cataluña, partiendo del hecho de que no está presente en el currículum oficial de una forma concreta y habita en una zona incierta dependiendo principalmente de la voluntad del profesorado. El estudio pretende, de esta manera, ilustrar diversas carencias en la garantía de los DSyR en Cataluña, empezando por el vacío formal que hay de esta materia en la educación pública en Cataluña y, consecuentemente, la desigualdad en educación afectiva y sexual que existe. Teniendo en cuenta que la educación es la herramienta transformadora más potente para comunicarlos y hacerlos efectivos, esta investigación se adentra en las intervenciones pedagógicas que existen a lo largo de la escolaridad obligatoria en

Cataluña. Partiendo de la base de que la educación afectiva y sexual tiene que ser el espacio para entender la sexualidad, la diversidad sexual y de género y fomentar la no-discriminación, las relaciones afectivas en igualdad y muchos otros aspectos, realizamos una radiografía de cómo se imparte con tal de poder ser críticas y capaces de incidir positivamente. Así pues, esperamos que esta investigación ayude a entender el estado de la cuestión en Cataluña, ya que hay una falta de estudios al respecto.

A nivel internacional, la educación sexual es concebida como fundamental para conseguir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) marcados por la ONU y así garantizar los derechos sexuales y reproductivos de todas las personas. En concreto, la ONU recoge en tres ocasiones la importancia de la educación en afectividad y sexualidad. Por un lado, como parte fundamental de la salud y el bienestar de la persona, y por el otro, como factor crucial para conseguir la igualdad de género. Según el organismo supranacional, todo el mundo ha de poder acceder a una educación sexual de calidad (ONU, 2016). La educación sexual integral permite a los/las jóvenes tomar decisiones fundamentadas sobre su sexualidad y su salud. De ahí la necesidad de implementar programas educativos que preparen para la vida con una perspectiva que ayude a fomentar los derechos humanos, la igualdad de género y el empoderamiento de la ciudadanía y que faciliten la toma de decisiones sobre su salud sexual (Ibid.). En resumen, los ODS de la ONU son un reflejo de las numerosas áreas en las que la igualdad de género, la salud y la educación se convierten en objetivos que conjuntamente ayudan a lograr muchos de los otros objetivos de salud, desarrollo sostenible y garantía de derechos humanos.

Sin embargo y a pesar de estar integrada en las agendas globales (ONU, OMS, UNESCO, UNFPA), en la mayoría de países es deficiente. La Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF) define globalmente la actual situación de la educación sexual como "demasiado poca, demasiado tarde, demasiado biológica" (IPPF, 2016: 9).

2. Metodología

Para la realización del estudio se ha llevado a cabo una metodología feminista, asegurando que la investigación preste atención a las relaciones de poder desiguales, las fronteras de inclusión y exclusión y la situación de la investigadora durante todo el proceso (Ackerly & True, 2013). La metodología feminista tiene en cuenta las normas y roles de género y las estructuras de poder que se manifiestan entre género, raza,

etnia, clase, neocolonialismo y heteronormatividad, entre otras (Ackerly & True, 2013). Un análisis basado en el género permite identificar y deconstruir las masculinidades y feminidades aparentemente inherentes en prácticas y conceptos en el campo de la sexualidad y posteriormente ofrecer propuestas alternativas (Ibid.).

Así pues, la conceptualización de la educación afectiva y sexual en este estudio se hace desde una perspectiva de género y se vincula estrechamente a los derechos sexuales y reproductivos, como instrumento de empoderamiento y elemento clave para el desarrollo de una sociedad. El estudio se construye sobre el argumento de que la educación sexual es un derecho fundamental de cualquier persona a saber sobre su cuerpo y su sexualidad.

Los principales métodos que se han utilizado para obtener la información son la revisión de documentación relevante existente (informes, currículums, planes de estudio, estrategias actuales de los diferentes gobiernos, leyes y medidas de gobierno recientes) y entrevistas semi-estructuradas a personas implicadas. Para analizar las necesidades actuales y capturar los modelos pedagógicos existentes se ha entrevistado a profesionales del mundo de la educación, profesorado, formadores/as externos/as, técnicos y técnicas de instituciones públicas así como personas expertas que trabajan en el campo de la educación afectiva y sexual. Por limitaciones de tiempo y espacio, la mayoría de entrevistas se han realizado en el área de Barcelona. Aun así, se ha procurado tener una visión general del territorio de Cataluña.

3. Resultados

La situación de la educación afectiva y sexual en Cataluña sufre de las mismas debilidades que en las otras partes del Estado español. La materia no figura como obligatoria en los planes de estudio sino que el equipo directivo del centro tiene el poder decisorio en torno a qué impartir y cómo hacerlo, muchas veces asesorado por el ayuntamiento o la oferta externa de una asociación. Existe, pues, un amplio descontento en torno al estado actual de la educación sexual. Tanto expertos/as como profesorado expresan frustración hacia el modelo pedagógico dominante, que consiste en una intervención externa de carácter puntual y muy corta. El director del Centro Joven de Anticoncepción y Sexualidad (CJAS), Jordi Baroja, ilustra así la problemática: "La educación sexual en los centros educativos es básicamente inexistente ya que es una asignatura voluntaria, basada en formaciones de unas pocas horas en el segundo

ciclo de la ESO, cuando los jóvenes ya se han adentrado en el mundo de las relaciones sexuales.”

Así pues, Baroja pone sobre la mesa que el peso importante de la materia recae sobre las formaciones externas. Esta decisión se da por una carencia de formación entre el profesorado. Baroja también expresa una característica importante a tener en cuenta, que consiste en la tardanza. El profesorado sabe que algunos y algunas alumnas comienzan a tener relaciones sexuales en el primer ciclo de la ESO y, en este sentido, la educación sexual llega tarde.

El experto en educación sexual, Pere Font, suspende la educación sexual en Cataluña con un cero porque no hay ningún programa oficial ni obligatorio. Otro factor a tener en cuenta es que sin ser una instrucción, la educación sexual se puede convertir en un riesgo o un trabajo incómodo para los profesores/as. A pesar de la rotundidad de las palabras de Font, desde el Consorcio de Educación de Barcelona, se asegura que la educación sexual y afectiva existe y está reflejada en los currículos de infantil, de primaria y de secundaria. María José Cesena, responsable de los programas de Salud, expone que en educación infantil figura como capacidad llegar a ser y actuar de manera autónoma respetando a uno mismo y a los demás. En primaria forma parte de las competencias y se indica que se deben trabajar las emociones y los sentimientos. Por último, en secundaria, la educación sexual se incluye en dos vertientes: la científica y fisiológica y la parte afectiva, donde se contempla entender la diversidad sexual, etc.

Así pues, la educación sexual consta de manera transversal, sobre todo si forma parte del proyecto de centro. De esta manera, las emociones, el respeto a la diferencia, al otro, etc. se promueven de manera conjunta en todo el profesorado. La transversalidad se basa en la confianza en el profesorado y recalca que se debe a una filosofía y cultura organizativa del Consorcio, que cree que hacer ver la necesidad es más efectivo que imponer una asignatura o un contenido obligatorio. Desde el Consorcio se hacen formaciones y se hace pedagogía de la importancia de la educación sexual de una forma transversal y por tanto se opta por no imponerla en un espacio concreto del currículum. Ahora bien, ¿acaba siendo efectiva esta transversalidad?

3.1 Tipología de intervenciones pedagógicas

La educación afectiva y sexual se imparte principalmente a través de intervenciones externas y del trabajo interno del profesorado en los centros. Concretamente se

distinguen tres tipologías de intervenciones que hoy en día caracterizan al sistema educativo catalán.

3.1.1 Externalización de la educación afectiva y sexual

Es el modelo que deposita la responsabilidad de abordar la sexualidad y la afectividad en los hombros de formadores/as externos/as que organizan talleres y actividades específicas y de manera puntual. Estos centros destinan algunas horas de tutoría, a menudo durante el segundo ciclo de la ESO, a recibir a algún/alguna formador/a de asociaciones o bien siguiendo programas que proporciona algún organismo público. A nivel interno, la escuela o el instituto se limita a cubrir la sexualidad desde una perspectiva biológica en asignaturas como Medio Natural o Biología, como pasa en la Escola Àngel Baixeras (Barcelona), según la profesora Mercè Garcés: "a pesar de que para el claustro es un tema de relevancia, después se materializa poco y más allá de la reproducción en 6º de primaria, cubrir temas de afectividad y sexualidad depende del interés de la maestra o el maestro." Garcés puntualiza que las tutorías también se transforman en el espacio para profundizar en cuestiones de valores, pero no se tiene acceso a formación y desde el centro no se hace ninguna programación. Esta carencia entre el profesorado plantea una cuestión de fondo: mientras la formación en afectividad y sexualidad se deja en manos de consultorías o asociaciones privadas, se está produciendo una externalización de la educación sexual. Entonces se convierte en un asunto privado y no público. Esta externalización de una parte de la educación de los niños/as y de los/as jóvenes no está regulada por ningún tipo de criterio que tiene que cumplir o perspectivas que debe integrar, hecho que plantea otro dilema en cuanto a contenidos y discursos que transmite.

3.1.2 Modelo mixto: trabajo interno e intervención externa

Este modelo de intervención pedagógica es el más común entre las escuelas e institutos que se ha estudiado. Se combina un trabajo en el centro, ya sea en optativas, créditos de síntesis o actividades concretas, con la intervención extra de formadoras/es que aportan conocimientos y debates alrededor de temas más complejos como la prevención de conductas de riesgo, violencias de género, *bullying*, etc. Un ejemplo de este modelo es la Escola Canigó, de Sant Just Desvern. Anna Castellón, tutora de 6º, apunta que además de contar con algún taller externo, se trabajan las emociones y los sentimientos en el segundo ciclo y se hacen proyectos interdisciplinarios como por ejemplo sobre la publicidad, donde se trata el sexismo y los estereotipos de género. Otro caso de modelo mixto es el Institut Escola Turó de

Roquetes de Barcelona. El instituto está abierto a cualquier refuerzo externo que dé soporte a la educación afectiva y sexual desde la ESO y a la vez se intenta trabajar en el centro. La coordinadora de ESO del centro, Marta Ribas, apunta lo siguiente: "... hay unas grandes necesidades por el contexto socioeconómico del centro y por eso se está abierto a todo. [...] A pesar del gran número de programas y actividades que hacemos, el tema sigue sin estar bien resuelto". La profesora argumenta que el centro acepta todo tipo de talleres organizados por varios organismos e instituciones públicas, desde *Hablemos de ello* de la ASPB hasta el *Jóvenes Adolescentes Sexualmente Preparados* (JASP) de la ASSIR. No sólo abordan la temática desde una óptica sanitaria y de prevención de conductas de riesgo, sino que cuentan con equipos de Servicios Sociales, enfermeras y educadores/as de calle para reflexionar sobre la autoestima, las violencias de género, etc. En definitiva, se procura cubrir la afectividad y la sexualidad desde el máximo de puntos de vista posibles.

Internamente, Marta Ribas asegura que no hay ninguna consigna de transversalidad pero ella lo aplica a su asignatura de catalán. Ribas concluye que la afectividad es la única vía para poder transmitir los conocimientos y establecer un vínculo con el alumnado. Aun así, no está suficientemente bien vertebrado o integrado, en un contexto muy complicado, donde la educación afectiva y sexual es más importante que nunca. Problemáticas que abarcan relaciones desiguales entre alumnos, conductas discriminatorias y embarazos no deseados, entre otras, siguen siendo una realidad que cuesta cambiar. Uno de los peligros de que se trate en proyectos puntuales y no forme parte del proyecto de centro es que acaba siendo poco constante y no ayuda a implantar culturas conductuales que ayuden a evitar las problemáticas mencionadas. En estos casos, las intervenciones externas deben estar muy bien adaptadas a las necesidades del alumnado y deben ir de la mano de un trabajo interno mucho más profundo.

3.1.3 Transversalidad de la educación afectiva y sexual

Este último modelo pedagógico es el menos extendido. Las escuelas e institutos enseñan la educación en afectividad y sexualidad de forma transversal a través de incorporarla al proyecto de centro. En Barcelona encontramos al menos dos casos: la Escola Barrufet y el Institut Escola Costa i Llobera. Ambas se basan en modelos coeducativos muy sólidos que han desarrollado al máximo posible. Rosa Bofill, maestra

jubilada de la Escola Barrufet define la transversalidad como la programación de actividades con los niños y niñas en todas las etapas educativas y de forma vivencial. Bofill subraya que: "Los responsables de educar en afectividad y sexualidad son los maestros, ya que son lo que tienen el vínculo el día a día".

El ideario detrás de la forma de trabajar que comenta Bofill radica en demostrar que la educación afectiva y sexual no tiene un cariz de excepcionalidad sino que es un tema cotidiano y vital que hay que trabajar. La tutora o el tutor del grupo acostumbra a ser el vínculo más próximo al alumno/a y es mediante tutorías individuales o bien acompañando trabajos sobre experiencias de las criaturas que se llegan a educar habilidades para la vida.

Para que la transversalidad sea efectiva hay que introducirla en el proyecto de centro. Rosa Artigal, ex-directora del Institut Escola Costa i Llobera (Barcelona), afirma que se trata de un tema transversal porque surge en muchos momentos a lo largo del día donde se puede hablar del tema. En primero de primaria uno de los proyectos del curso es el proceso de crecimiento (vivencias sobre cómo han llegado al mundo, cómo han crecido y todos los retos que tengan en torno a la educación sexual). En quinto de primaria se trabajan el cuerpo y los órganos pero se liga con un trabajo más profundo de las emociones. Las y los maestros son los que de forma transversal cubren la educación en afectividad, sexualidad, valores, autoconocimiento, diversidad, entre otros, a lo largo de varias materias, comenta Antonia Maria Maura, maestra del centro.

Aparte de los ejemplos de los centros, un caso pionero, en este caso en la Comunidad Valenciana, es el de Rosa Sanchis, profesora del instituto Isabel de Villena (Valencia) que empieza impartiendo educación sexual en las horas de tutoría y más tarde incorpora la educación afectiva y sexual en sus clases de catalán. Para trabajarlo utiliza su propio blog, donde prepara actividades basadas en canciones, películas, textos... y el alumnado debe comentar elaborando textos expositivos, argumentativos, entre otros. Sanchis decide impartir estos conocimientos desde una perspectiva de género y con amplitud de miras, con el objetivo de cuestionar el modelo hegemónico sexual y promover la legitimación de placeres personales al margen de los modelos. En la misma línea, pretende cuestionar el heteropatriarcado y por tanto combatir las LGTB fobias con acciones más concretas.

La educación sexual que imparte Sanchis trabaja las habilidades sociales del alumnado como por ejemplo la comunicación, la negociación por un sexo seguro y la relación con el propio cuerpo —que acostumbra a ser mala, sobre todo en las chicas—.

3.2 Enfoques pedagógicos

En las diferentes intervenciones educativas que se han analizado en la sección anterior se han detectado principalmente dos enfoques, o bien el enfoque médico preventivo o el integral con perspectiva de género.

3.2.1 Enfoque médico y preventivo

Este enfoque se basa en parámetros biológicos y de salud en sentido restringido, cubriendo la prevención de las ITS y los embarazos no deseados. Esta intervención pedagógica parte de una perspectiva fisiológica y se centra en aplicar una explicación normativa sobre cómo evitar los riesgos potenciales de la sexualidad con un discurso basado en el miedo. También se le llama “médico-reparador” porque persigue minimizar las consecuencias negativas de la actividad sexual (María Honrubia). Este tipo de enfoque se crea alrededor de un discurso en torno al comportamiento correcto y el incorrecto y no deja un espacio de reflexión ni debate.

Es el enfoque que se encuentra en los libros de texto cuando se trata la reproducción y es también el modelo dominante en las intervenciones externas durante la educación secundaria, como es el caso del programa *Parlem-ne* (Hablemos de ello). El programa creado por la Agencia de Salud Pública de Barcelona (ASPB) sigue un modelo informativo y heteronormativo que gira en torno a la salud sexual y reproductiva. Ahora bien, en los últimos años se ha añadido la educación en habilidades sociales, de comunicación con la pareja, etc., y se han incluido actividades suplementarias que van más allá, como por ejemplo, promover que conozcan organizaciones y centros en sexualidad del entorno como el CJAS o las consultas de la Atención a la Salud Sexual y Reproductiva (ASSIR). El programa ha demostrado ser capaz de provocar cambios conductuales en el alumnado, hecho que cumple con los objetivos iniciales. Por tanto, se proporcionan los contenidos y la metodología y queda en manos de profesores/as llevarlo a la práctica. En principio, ésta es una característica positiva y recomendada por la OMS, pero la falta de información del profesorado hace que no todo el mundo se sienta cómodo a la hora de compartirlo.

3.2.2 Enfoque integral con perspectiva de género

La segunda perspectiva que se encuentra es el modelo que recomiendan los organismos internacionales como la OMS, la UNFPA o la UNESCO. Este modelo es definitivamente menos común, presente en aquellos centros educativos donde la educación sexual está incorporada al proyecto de centro o cuenta con talleres externos de ciertas asociaciones que trabajan desde este enfoque. Una explicación precisa es la siguiente: "El enfoque integral consiste en una visión social, relacional y afectiva de la sexualidad [...] que incluye ciertas dimensiones del modelo médico pero desde una perspectiva psicosocial y cultural" nos cuenta Mirta Lojo, responsable de la Red de Escuelas para la igualdad y la no discriminación.

Este modelo da lugar al tratamiento de los prejuicios y remueve las falsas creencias, así como las relaciones abusivas y la violencia machista, pero también el conocimiento y la relación positiva con el propio cuerpo. También engloba el derecho al placer individual o en compañía. La importancia del cuidado en las relaciones interpersonales y el reconocimiento de la diversidad como característica inherente a la existencia". Así pues, se trabaja la educación afectiva y sexual para construir positivamente el individuo en habilidades sociales.

Es el enfoque adoptado por asociaciones como Sidastudi, que ofrecen los talleres puntuales en los institutos. "Se amplía la idea de sexualidad que tiene el alumnado y se enfoca a la sexualidad como un derecho y, sobre todo, va más allá del sexo", remarca el formador de Sidastudi, Teo Juvanteny. Los talleres se vertebran en tres ámbitos: el cuerpo y el placer; los sentimientos y las emociones; las decisiones y los posibles riesgos. De fondo, la perspectiva de género como marco conceptual. Desde sus talleres hay la intención de ampliar la mirada del alumnado, huyendo de la idea hegemónica de la sexualidad: la penetración como fuente primaria de placer, los roles femeninos y masculinos, y otros mitos que envuelven, por ejemplo, a la primera vez. La diversidad sexual se trabaja de forma específica y se pone énfasis en que sexo y reproducción no van ligados de la mano.

En los centros educativos donde el modelo coeducativo es efectivo y figura en el proyecto de centro de una manera explícita, la educación sexual se concibe con perspectiva de género. Es ejemplo de ello Esteve Terrades, de Cornellà de Llobregat, un centro donde la educación sexual no tenía un peso demasiado importante hasta que, a raíz de un número elevado de embarazos adolescentes, se decidió dedicar una

asignatura de un trimestre de 2º ESO que correspondía a alternativa a la religión, a impartir afectividad y sexualidad. La profesora Rosa Aznar expone que de esta manera se cubren muchos temas y sobre todo se deja un espacio para que el alumnado comparta sus dudas y preguntas. Aznar trataba los temas desde una perspectiva integral y de género con tal de profundizar en el autoconocimiento. Para Aznar, es una cuestión de derechos: "Las personas tenemos derecho a decidir sobre el propio cuerpo y si no conocemos nuestro cuerpo no podemos decidir".

4. Conclusiones

El paradigma de la educación sexual actual vulnera derechos porque no se tiene un acceso universal y no se están proporcionando la información y las competencias necesarias. La falta de obligatoriedad es la razón principal por la cual la educación afectiva y sexual no tiene un papel vertebrado en el currículum escolar. Este factor es vital para que la afectividad y la sexualidad se tomen seriamente y ocupen un lugar relevante en el currículum. A la vez, evitaría conflictos con las familias y comunidad escolar que puedan estar en desacuerdo. Por tanto, la **obligatoriedad** es la única vía para garantizar el cumplimiento del derecho a ser informado e informada sobre los derechos sexuales y reproductivos de cada uno y cada una.

Otro defecto que surge es la **mala coordinación** y comunicación de las diversas intervenciones que se efectúan en un mismo centro, sobre todo en aquellos donde la necesidad es muy elevada. Esta mala coordinación también se da en las instituciones. La educación sexual se vincula principalmente al Departamento de Salud —hecho que condiciona la mirada y el enfoque que se adopta— y no trabaja en red con otros departamentos como el de enseñanza, el de juventud o el de bienestar social, los cuales también tienen competencias en la materia. Más allá de **obstáculos institucionales** basados en culturas organizativas, varias personas entrevistadas argumentan que la inmovilidad hacia el progreso se debe a que la sexualidad es todavía un tabú para nuestra sociedad, para los partidos políticos, las familias y el profesorado. El heteropatriarcado incrustado en el propio engranaje del sistema educativo queda ilustrado sobre todo en el predominante **modelo médico rehabilitador**, el cual enfoca la sexualidad desde la prevención y el control de riesgos y no incluye aspectos cruciales para vivir la sexualidad en igualdad, placer y autonomía. No se habla de la negociación, el consenso, cómo debe ser una relación de igualdad, la comunicación entre la pareja, etc. Persisten discursos alrededor del mito

del amor romántico —que la pareja debe ser para siempre, que cortar con alguien es un fracaso, etc. A la vez, las relaciones de poder siguen estando presentes en las relaciones de pareja y los discursos que imperan. En cambio, la actividad sexual gira en torno a los genitales sin incluir ninguna otra forma de placer. Así pues, hay toda una serie de mitos y creencias alrededor de la actividad sexual, las relaciones, etc. que esta perspectiva pedagógica no aborda, y consecuentemente ayuda a su perpetuación.

En cuanto al **modelo dominante de intervención externa, puntual y esporádica**, reúne ciertas carencias. Los talleres impartidos por expertos y expertas son, por un lado, la solución que los centros encuentran a la hora de dar unos conocimientos muy concretos que el profesorado no puede ofrecer y, por el otro, una vía insuficiente para cubrir las grandes necesidades y dudas alrededor de la afectividad y la sexualidad que tiene el alumnado. La **insuficiente formación del profesorado de los centros** se trata pues, del problema más arraigado al que urgentemente se debe poner solución.

Finalmente, una **propuesta de mejora** que buscaría revertir estas carencias que se acaban de recoger se basaría en garantizar la obligatoriedad de dicha educación, asegurando la perspectiva de género y el enfoque con derechos humanos y disponer de un espacio concreto en el currículum escolar. Para ello, la formación del profesorado, en activo y del que se está preparando en las universidades es muy importante.

5. Bibliografía

Ackerly, Brooke and True, Jacqui (2013) "Methods and Methodologies" in The Oxford Handbook of Gender and Politics. Edited by Georgina Waylen, Karen Celis, Johanna Kantola, and S. Laurel Weldon

Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF) (2016) *Todos tienen derecho al conocimiento: educación integral en sexualidad para toda la gente joven*.

Web oficial de los Objetivos de Desarrollo Sostenible <<https://sustainabledevelopment.un.org/?menu=1300>> [Consulta: 10 de abril de 2016]

UM VERDADEIRO KAMA SUTRA: A (DES)CONSTRUÇÃO DO CASAL HETEROSSEXUAL ÍNTIMO E IGUAL

Maciel Fontainhas, Iolanda
Universidade do Porto. Faculdade de Letras
iolanda.fontainhas@gmail.com

RESUMEN:

Nas sociedades contemporâneas, a sexualidade assume-se como uma dimensão basilar da realização pessoal e de manutenção do edifício conjugal, o que não significa que os membros do casal expressem da mesma forma os afetos, os desejos, as condutas sexuais ou os usos do corpo. Adotando uma perspectiva construtivista da sexualidade, neste artigo, pretende-se debater as representações que subjazem à vida de casais heterossexuais estáveis e que estão na origem de determinadas práticas sexuais e lógicas discursivas acerca do sexo conjugal. Discute-se em que medida, na modernidade, a vida em comum se transforma num contexto privilegiado de concretização de práticas sexuais diversificadas e traduz a presença da igualdade de género. Os resultados revelam que, apesar da aproximação das trajetórias sexuais de homens e mulheres e do desenvolvimento dos valores de reciprocidade e prazer mútuos, as desigualdades de género persistem.

PALABRAS CLAVE: representações, sexualidade, género, práticas sexuais, intimidade conjugal, heterossexualidade.

1. Introdução

No contexto da modernidade, em que a sexualidade é encarada como uma forma de expressão e realização pessoal e conjugal (Giddens, 1992), as dinâmicas do jogo sexual revelam representações particulares da sexualidade e do género, condicionadas por instâncias de poder e por desigualdades estruturais mais vastas, que moldam a vida em comum. Vivemos num contexto marcado por uma sexualização da cultura (Pinto, Nogueira & Oliveira, 2010), visível na importância crescente que a sexualidade tem assumido nos domínios político e científico, na mediatização de imagens sobre os usos do corpo, mas também nos discursos da cultura popular. Em muitas pesquisas científicas sobre comportamentos sexuais, coloca-se a tónica na ideia de que os membros de casais heterossexuais são, hoje, mais iguais e íntimos e sugere-se que o repertório sexual se tem diversificado, refletindo uma sexualidade mais liberta de

constrangimentos, ou seja, aquilo que Giddens (1992) designa "sexualidade plástica". Outros estudos reafirmam os limites da igualdade de género, revelando a permanência de uma visão falocêntrica do sexo heterossexual, sendo a não negociação do prazer mútuo e a não articulação entre sexo e intimidade emocional ilustrativas da persistência dessa atitude (Holland et al., 1998).

Conhecer as formas de viver a intimidade sexual no contexto da heteronorma, bem como as limitações que se impõem a uma vivência livre da sexualidade implica ter em conta as representações de género e de sexualidade alocadas à vida em comum e que estão na origem da adoção de determinadas práticas sexuais. Os discursos e representações sobre a sexualidade e as práticas sexuais são inerentemente discursos sobre o género, as relações de poder e as atribuições simbólicas (Foucault, 1999). A sexualidade conjugal é sensível a uma contínua decifração de códigos e gestos de conduta sexual e requer a compreensão das intenções e desejos de cada um e uma negociação de significados (Berger & Kellner, 1964). Essa relação complexa e dialética entre sexualidade e comunicação mostra que tanto o silenciamento, como a verbalização e o modo como esta é levada a cabo traduzem vivências conjugais e sexuais que não deixam de ser condicionadas por interditos sociais e morais.

Este artigo, produto de um estudo de casos qualitativo realizado entre 2015 e 2016 na região Norte de Portugal, pretende dar conta dos modos como os sistemas de valores, disposições e normas de moralidade sexual se tornam visíveis na decisão de adoção, ou não, de determinadas práticas sexuais. Ao mesmo tempo, pretende contribuir para a discussão pública sobre a diversidade sexual e a (des)igualdade de género e para uma maior compreensão de como esta opera nos domínios afetivo e conjugal. Num quadro em que a proliferação e a mediatização de imagens e mensagens sobre práticas sexuais e usos do corpo coexistem com o silenciamento de assuntos relacionados com a vida íntima e sexual, procurou-se saber até que ponto as experiências sexuais espelham, por um lado, uma maior igualdade de género (Giddens, 1992) e, por outro, a permanência de fraturas e desigualdades efetivas nos relacionamentos amorosos e íntimos (Bozon, 2004; Jamieson, 1999; Morgan, 1996).

2. A sexualidade conjugal num contexto de transformações: hipóteses de trabalho iniciais

Na viragem do século XIX para o século XX, e ao longo deste, deu-se uma mudança decisiva relações amorosas e, em particular, na sexualidade: se antes o amor não constituía a base fundamental para a união de duas pessoas, na atualidade, a vida conjugal funda-se nele (Aboim, 2011; Bozon, 2004; Torres, 2004). Abordar as manifestações afetivas e íntimas de casais heterossexuais é um excelente revelador das formas de organização das sociedades em que vivemos, das suas contradições múltiplas, na medida em que os discursos sobre a sexualidade são discursos que não se circunscrevem a esta, tocando dimensões como o género, as relações de poder, as atribuições simbólicas, a identidade, entre outros. Ainda que a sexualidade esteja presente em todos os tempos, encará-la como forma de realização pessoal e conjugal não é um traço transversal a todas as sociedades e épocas históricas (Giddens, 1992).

Uma reflexão sobre os processos histórico-sociais que contribuíram para as transformações nas relações entre casais e, especificamente, na sexualidade dos homens e das mulheres, é fundamental para elaborar um retrato plurifacetado do que é considerado “normal” no contexto da vida em comum e de quais são as representações de género e de sexualidade alocadas a esse domínio. Os séculos XVIII e XIX têm sido apontados como aqueles que veem emergir, no Ocidente europeu, o movimento de laicização e privatização da família conjugal, aos quais surge associada a diluição de imposições baseadas nos valores da Igreja, nos olhares da vizinhança e nos interesses da rede de parentesco, que contribuíram para a valorização da autonomia e a realização individuais e para a dissociação entre prazer sexual e pecado (Almeida, 2004; Giddens, 1992). O processo multiseular de introdução dos afetos nas relações conjugais fez surgir o ideal do casamento por amor. A par da importância do sentimento amoroso, a união contemporânea caracteriza-se pela importância dos interesses e características individuais dos que se unem e pela importância da sexualidade na constituição e manutenção da relação conjugal (Bozon, 2004). Este processo é reforçado pelo surgimento do que Giddens (1992) designa “amor confluyente” como modelo dominante de relacionamento, no qual as relações presumem a troca emocional e sexual e a entrega igual dos parceiros. Esta nova visão, enquadrada por ideais de géneros mais igualitários, privilegia os valores da reciprocidade, do envolvimento e do prazer mútuos.

Paralelamente, assiste-se a uma nova configuração da sexualidade conjugal, que é vivida para além dos aspetos relacionados com a procriação (Aboim, 2011; Bozon, 2004; Giddens, 1992). É aquilo que Giddens (1992) designa "sexualidade plástica", que se constitui como um aspeto muito relevante de libertação da sexualidade da dominação do falo, ou seja, de libertação face à experiência sexual masculina. O desenvolvimento da sexualidade plástica é coadjuvado por transformações sociais mais amplas, como sejam (i) uma alteração no estatuto social da mulher acompanhada de uma maior igualdade de género; (ii) o incremento da individualização e da reflexividade nas relações (Beck, 1992; Beck & Beck-Gernsheim, 1995; Giddens, 1992); e, ainda, (iii) a emergência de novas tecnologias reprodutivas que possibilitam a dissociação da procriação do ato sexual, com destaque para a introdução e popularização dos métodos contraceptivos no pós-I Guerra Mundial (Giddens, 1992).

Apesar de persistir a ideia de que a interligação família-sexo-procriação é "normal" e "natural" (Seidman, Fischer & Meeks, 2006), a sexualidade tornou-se mais maleável e moldável aos objetivos de cada pessoa. Ela possibilita a autossatisfação e autorrealização pessoais, tendo, portanto, como fito o prazer (Bozon, 2004; Giddens, 1992), traduzindo a passagem de um modelo sexual reprodutivo para um modelo sexual recreativo (Gomes, 1985). De forma interrelacionada, surge uma tendência para a sexualização da cultura e a democratização do desejo (McNair, 2002 cit. por Machado, 2015), que remete para uma maior permissividade e diversidades das formas de expressão sexual. À proliferação do "amor confluyente" e da "sexualidade plástica" associou-se um conjunto de transformações nas relações sociais de género e, portanto, nas relações entre os membros do casal: se, por um lado, contribuíram para uma visão mais hedonista e erotizada da sexualidade, consubstanciada num repertório sexual mais alargado e numa maior liberdade individual, com atenuação das diferenças de género, por outro, a sexualidade continua a ser condicionada por interditos sociais e morais e persiste um duplo padrão moral, em que a sexualidade feminina tem menos legitimidade do que a masculina. Parece que estes processos de transformação social se tornaram paradoxalmente visíveis, na medida em que a maior diversidade de expressão sexual impulsionou o aumento do espectro de dispositivos simbólicos reguladores da sexualidade e das demonstrações íntimas consideradas adequadas (Machado, 2015). As práticas sexuais e a expressão dos afetos dos casais heterossexuais estão envoltas em contradições das relações de género e da

sexualidade, pelo que importa questionar em que medida, nos dias de hoje, o casal heterossexual surge, efetivamente, como íntimo e igual.

Sabendo que todas as sociedades assentam na diferenciação dos géneros e instituem mecanismos de reprodução dessa diferença, qualquer sistema de género define “o que é a expressão sexual adequada, isto é, o conjunto de normas relativas ao exercício da sexualidade que distinguem o erotismo permitido, ou normativo, do proscrito” (Cucchiari, 1994 cit. por Brandão, 2007, p. 26). Neste sentido, a atividade sexual é investida de significados políticos através do qual os homens e as mulheres são (hetero)sexualizados/as com o intuito de servir o propósito da procriação (Wittig, 1982). Apesar da maior democratização da sexualidade, apontada por estudos relativos a jovens portugueses/as (Almeida, 2004; Pais, 1998), ao nível da vivência da sexualidade e das práticas sexuais, persiste uma diferenciação de género que impõe maiores constrangimentos às mulheres (Bozon, 2004). Como alerta Kaufmann (2003, p. 3), “se os homens e as mulheres não falam da mesma maneira, é porque não ocupam o mesmo lugar dentro do casal”.

As questões inerentes à desigualdade de género são, ainda, documentadas em trabalhos de teóricas feministas que desafiaram a ideia da sexualidade, do sexo e do género como fenómenos “naturais”, no âmbito da qual se entendia que “a sexualidade dos homens é naturalmente centrada no genital orientada para o prazer e agressiva em termos que exprimem a identidade do género masculino (...) e a feminina orientada para a intimidade e para a construção da relação difusamente erótica e passiva ou dirigida em termos que refletiam a identidade do género feminino” (Seidman, Fischer & Meeks, 2006, p.X). Existem mesmo estudos que, aludindo ao patriarcado, afirmam que “pode ser que a família e a heterossexualidade não sejam os lugares para começar a tentar mudar as relações de género” (Delphy & Leonard, 1992, p.266).

Assim, o foco teórico no carácter relacional dos casais heterossexuais pode encobrir desigualdades de género estruturais e institucionalizadas (Morgan, 1996), pelo que não será profícuo negligenciar o modo como essas desigualdades moldam a vida em comum. Como elucida Jamieson (1999, p.482), “não é claro (...) que uma alteração na qualidade das relações heterossexuais fosse quebrar a interligação de mercados de trabalho, distribuição de rendimento e riqueza e divisão do trabalho doméstico baseados no género”. Reconhece-se a permanência, no discurso público, de

argumentos que reafirmam os limites da igualdade entre género, na medida que os incitamentos a uma sexualidade feminina ativa não eliminaram a visão dominante de que a “verdadeira” prática sexual se dá com o coito que termina com a ejaculação masculina (Jamieson, 1999). Do mesmo modo, “as mulheres são posicionadas como cuidadoras sexuais que fazem o trabalho emocional e políam as suas próprias emoções para garantir que elas não vão colocar exigências excessivas sobre os homens” (Jackson & Scott, 1997, p.567). Estes discursos socialmente construídos sugerem que, no ato sexual, as práticas e as representações dos dois sexos não são simétricas.

Esta investigação teve na sua base um conjunto de ideias de trabalho, aquilo que Blumer (1969) designa por “conceitos sensibilizadores”. A partir do cruzamento das leituras efetuadas, surge a questão de partida: como é que, na modernidade tardia, a vida em comum se transforma num contexto privilegiado de concretização de práticas sexuais diversificadas? Mais precisamente, esta questão organizou-se em torno das seguintes hipóteses de trabalho: (i) os casais com representações mais tradicionais da sexualidade têm menor predisposição para adotar práticas sexuais diversas e frequentes; (ii) as representações da sexualidade e as práticas sexuais são distintas e explicáveis em função do género; (iii) as representações da sexualidade e as práticas sexuais adotadas não são indiferentes às diferenças nos posicionamentos sociais relativos dos indivíduos, como sejam os meios sociais, territoriais e profissionais; e (iv) a sexualidade do casal passa por diversas fases ao longo da vida em comum.

3. Metodologia

Adotou-se, neste estudo, uma metodologia qualitativa e de cariz eminentemente indutivo, construtivista e interpretativo, com o intuito de aceder aos discursos subjetivos e estruturalmente influenciados dos dois membros do casal. O método utilizado foi o estudo de casos, que permite conhecer de forma intensiva e em profundidade um objeto devido à sua flexibilidade metodológica e grande amplitude na observação e descrição de uma certa realidade (Greenwood, 1965). A partir de diferentes planos teórico-analíticos, e com base num trabalho realizado entre 2015 e 2016 na região Norte de Portugal³⁴, pretendeu-se dar conta dos modos como os sistemas de valores, disposições e noções de moralidade sexual se tornam visíveis na

³⁴ FONTAINHAS, Iolanda Maciel (2016). *O diálogo mudo dos corpos: Representações de casais heterossexuais acerca da sexualidade e das práticas sexuais* (Dissertação de mestrado). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.

decisão de adoção, ou não, de determinadas práticas sexuais e traduzem a presença de igualdade de género. O objetivo geral da investigação foi o de perceber qual o argumento mobilizado para justificar a adoção (ou não) de diferentes experiências e práticas sexuais entre os casais. O objeto teórico da investigação foram, portanto, as representações da sexualidade e das práticas sexuais subjacentes à vida de casais heterossexuais estáveis e a sua relação com práticas sexuais e lógicas discursivas particulares acerca do sexo conjugal.

Os resultados apresentados têm por base o material empírico proveniente de vinte entrevistas semidiretivas realizadas a dez casais heterossexuais em situação de coabitação estável há, pelo menos, dois anos, com e sem filhos, residentes nos Concelhos do Porto e Viana do Castelo. Os/as entrevistados/as tinham entre 30 e 46 anos e escolaridade situada entre o 12.º ano e o mestrado. O guião de entrevista explorou cinco grandes eixos teórico-conceituais: história da vida do casal; representações da sexualidade e das práticas sexuais; situação atual da vida sexual do casal; práticas sexuais do casal; expectativas relativamente à vida sexual futura. Neste artigo, são apenas explorados o segundo e quarto eixos temáticos. O acesso aos casais foi feito com recurso combinado a informantes privilegiados e a um procedimento em bola de neve, procurando diversificar o mais possível os seus pontos de início.

Para além da entrevista semidiretiva como técnica principal de recolha de dados, apostou-se no recurso a outras técnicas complementares, nomeadamente: (i) observação direta no decorrer da entrevista; (ii) análise documental clássica e análise de conteúdo; e, ainda, conversas informais com indivíduos que, devido à sua atividade profissional, estão mais próximos das questões da sexualidade e interações conjugais. Este cruzamento de técnicas tinha como objetivo aprofundar o conhecimento sobre estes temas.

As entrevistas foram gravadas em formato áudio, garantindo liberdade de pensamento e de discurso dos e das entrevistadas, tendo em conta o seu quadro de valores e a sua linguagem (Ghiglione & Matalon, 1992), com o propósito de recolher as suas representações e vivências. Após a transcrição, os discursos foram sujeitos a uma análise de conteúdo no quadro da *grounded theory* e *grounded analysis* (Strauss & Corbin, 1990). Através de um processo sequencial de análise e codificação do conteúdo das entrevistas linha a linha (microanálise), foi elaborado um esquema final de categorias e subcategorias de análise (Fernandes & Almeida, 2001).

4. Resultados: a construção da harmonia conjugal e sexual

Na vida amorosa, cada casal apresenta as suas formas de organização e de interação que vão alimentando o amor e que, ao longo do tempo e do ciclo conjugal, podem assumir diferentes configurações, influenciadas pelas características do casal, pela importância atribuída à sexualidade e à comunicação, bem como à intimidade e à reciprocidade. Neste artigo, são explorados dois aspetos das entrevistas realizadas: o papel da comunicação e da atividade sexual na vida em comum e as práticas sexuais dos casais entrevistados.

4.1. À procura do diálogo perfeito: o papel da comunicação e da atividade sexual

A intimidade, entendida como a capacidade de conhecer e compreender o outro e assente na possibilidade de negociação dos laços pessoais em pé de igualdade (Giddens, 1992), é particularmente valorizada. Transparece, nos discursos dos/as entrevistados/as, a ideia de que a sua relação funciona como um "refúgio, lugar de procura e estabilidade, de diálogo interpessoal, procura de reconhecimento e gratificação" (Torres, 2004, p. 33). Como refere Miguel (40 anos), *"da intimidade para fora nasce tudo o resto: o sexo, para depois se compreender, se amar, se sentir querido, satisfeito ou completo. E isso traz segurança para tudo o resto na vida a dois. Confio no outro, confiança e autoconfiança"*. Paralelamente, revelam uma monitorização da relação conjugal e sexual e a reflexividade em torno da mesma (Giddens, 1992).

Em todos os casais, as representações da sexualidade e, especificamente, da relação sexual vão no sentido da sua centralidade e, até, imprescindibilidade para a manutenção da relação conjugal (Bozon, 2004). Esta visão é expressa por António (45 anos) quando afirma que *"é um bocado lírico falar que não é preciso. Se não estiver bem essa parte, poderá acontecer as relações extraconjugais. O que não se tem em casa, vai-se procurar fora, tanto para ele, como para ela"*. Assistimos, portanto, uma indelével valorização da vida sexual, verificando-se um movimento de "erotização do casal" (Aboim, 2011), naturalizando-o, não questionando a sua presença. O ato sexual é retratado de forma muito positiva, como *"um momento muito bom e importante"*,

"uma coisa muito gratificante" e *"algo muito íntimo em que somos quase como almas gémeas"*, proporcionando bem-estar individual e conjugal.

Quanto às dimensões mais valorizadas da sexualidade, se, para uns, a centralidade do coito é enfatizada, para outros, ela transcende o ato sexual em si e os estímulos erógenos, englobando aspetos como a troca de afetos, as conversas e o companheirismo, dirigidos à satisfação das necessidades afetivas. Ainda assim, a globalidade dos casais experiencia a sexualidade para além da procura objetiva da relação genital. Predomina uma visão hedonista da sexualidade, ou seja, esta, ultrapassando os aspetos ligados à procriação, é encarada como meio de satisfação pessoal e conjugal que tem como finalidade o prazer. Alguns sujeitos, essencialmente homens, chegam mesmo a afirmar que se o sexo não for bom, a relação conjugal acaba por não funcionar: *"é o que faz sentido para uma pessoa estar junta com outra. Pode-se viver com outras pessoas, mas estar junto, intimamente e o carago, tem que ter. Eu acho que tem que haver sexo. E tem que ser bom!"* (João, 39 anos). Tendo por base este pensamento, arriscamos dizer que já não é o casamento que funda e legitima a sexualidade, mas antes o inverso: sem a dimensão sexual, não existe casal (Aboim, 2011; Bozon, 2004).

Registou-se, ainda, a coexistência de visões diferentes sobre o significado da relação sexual: (i) uns relacionam-na com os aspetos biológicos e naturais, requerendo a penetração entre duas pessoas de sexo oposto; (ii) para outros, é algo que, apesar de envolver a penetração vaginal, pressupõe a intimidade e o amor. A análise das entrevistas sugere a persistência de um duplo padrão moral visível no facto de a maioria das mulheres considerar que o sexo só faz sentido se existir sentimento, ao passo que os homens, mais do que as mulheres, situam a relação sexual num cenário de necessidades humanas básicas, algo necessário e natural à vida. Paralelamente, as entrevistadas valorizam mais os aspetos simbólicos da sexualidade – o envolvimento, o desejo e a troca afetiva – do que a frequência das mesmas, traduzindo uma identidade feminina socialmente construída em torno dos afetos (Pais, 1998).

A sexualidade conjugal é sensível a uma contínua decifração de códigos e gestos de conduta sexual e requer a compreensão das intenções e desejos de cada um/a e uma negociação dos significados (Berger & Kellner, 1964) para que a prática sexual ocorra. A este nível, as entrevistas revelam a permanência de representações da sexualidade que atribuem aos homens maiores predisposição, apetite e iniciativa sexuais,

frequentemente promovendo a reprodução dos papéis normativos de género na relação sexual: os homens são descritos como "*garanhões*", "*mais ativos sexualmente*" e com "*mais libido*", ao passo que as mulheres são consideradas mais passivas e com menor apetite sexual. Trata-se de um posicionamento, partilhado por homens e mulheres, que põe em causa a ideia de que o universo simbólico do casal moderno se apoia no "*princípio da igualdade, que rejeita qualquer diferença estatutária entre os géneros*" (Heilborn, 1993, p.15). Quando pensa nas formas de começar uma relação sexual com o cônjuge, Ana (29 anos), por exemplo, declara que "*ele, normalmente, é que me procura mais. Eu faço sempre aquele papel da mulher que é sempre um bocadinho mais submissa e gosta de ser procurada e conquistada e, normalmente, esse papel cabe-lhe mais a ele*".

Na prática, a visão hedonista da sexualidade reflete-se na importância que homens e mulheres atribuem à partilha de uma vida sexual mais rica e diversificada, cuja tónica é a satisfação sexual e o prazer mútuos. Neste cenário, a comunicação é equacionada, por todos os casais, como uma forma de enriquecer a vida conjugal e sexual. A sua centralidade assenta no argumento de que conhecer a outra pessoa proporciona um ajustamento das expectativas e desejos de cada um, refletindo-se num maior entendimento afetivo e sexual (Bozon, 2004). João (39 anos), que ponderou terminar a sua relação conjugal, sublinha que a comunicação com a parceira foi crucial para a resolução do conflito interior entre a certeza dos sentimentos e a incerteza em manter o casamento: "*isto falhou um bocado, num certo período da nossa vida, quando falhou a comunicação. Quando houve a comunicação, tudo mudou. Fez toda a diferença. Tem de haver comunicação!*". Como defendem Berger e Kellner (cit. por Jamieson, 2005), os casais, através do diálogo, podem construir um sentimento estável em relação a si próprios e ao seu mundo. As palavras de duas entrevistadas demonstram, também, essa importância da comunicação: "*Se não comunicamos, não vamos conhecer o outro. Se não conhecemos o outro, o ato não vai ser bom ou não vai ser tão bom. Eu acho que é extremamente importante*" (Esperança, 31 anos); "*Ele não é adivinho para saber de que é que eu gosto, nem eu a ele. A gente tem de comunicar e vai fazendo e vai vendo o resultado*" (Antónia, 46 anos).

Regista-se, também, que a fidelidade sexual, a confiança e o envolvimento sexual mútuo são princípios prevaletentes entre os casais. Isto vai ao encontro da ideia de que, nas novas realidades conjugais, se valoriza o vínculo amoroso exclusivo acompanhado por uma intensificação das trocas afetivas entre cônjuges (Bozon, 2004;

Carvalho, 1999; Giddens, 1992). Este é o quadro de valores dominante, no qual a “não partilha sexual” é assumida pelos cônjuges: *“a partir do momento em que assumes um relacionamento com uma pessoa, tens de ter o máximo de respeito por essa pessoa”* (Manuel, 35 anos); *“se nós gostamos de uma pessoa, não vamos procurar noutras o que não temos. Se não gostamos, não estamos com ela pura e simplesmente”* (Óscar, 27 anos). Assim, a fidelidade sexual é uma norma que regula e legitima os limites da relação amorosa (Heilborn et al., 2006).

Não obstante, também existe um certo silênciar de dúvidas e questionamentos, decorrentes de uma resignação face à rotina conjugal e ao medo da reação da outra pessoa: *“é importante, mas ao mesmo tempo também não é importante. Eu acho que, às vezes, se tu não disseres as coisas da melhor forma, pode ser mal interpretado e magoar demasiado a outra pessoa!”* (Carla, 36 anos). Esta afirmação deixa transparecer uma preocupação com a forma como a interação conjugal flui, exigindo esquemas partilhados e a sua adequada aplicação (Goffman, 1974). Paralelamente, os discursos das entrevistadas denunciam a falta de entendimento e compreensão das suas (delas) necessidades sexuais por parte dos parceiros: *“quando eu não estou num bom dia, já lhe disse a ele que eu não sou um homem. Que isto não é chegar aqui e há um botão onde tocas e ‘eiii, estou tão excitada’. Não! É preciso excitar. É preciso haver preliminares. Acho que aí, é um campo ainda a trabalhar para os dois lados”* (Carla, 36 anos). Este discurso é ilustrativo da persistência de uma visão androcêntrica da sexualidade à qual ainda se espera que a sexualidade feminina se submeta (Bourdieu, 2002). Há, de facto, indícios de que a sexualidade feminina é, muitas vezes, apreendida e compreendida como estando subordinada a outros – ao homem, à família, ao amor –, sendo vista como parte integrante do envolvimento afetivo e não apenas para simples usufruto do prazer físico (Gagnon & Simon, 1977).

4.2. Das representações da sexualidade à concretização de práticas sexuais diversificadas

Em termos gerais, as representações das práticas sexuais e a moral sexual dos casais parece assumir traços mais modernos, no sentido de uma maior adesão a práticas que outrora eram consideradas “desviantes” e de uma maior diversidade. Foi possível identificar diversas formas de contacto corporal com o intuito de obter/dar prazer que não se restringem ao coito. Não obstante, há uma pluralidade de experiências e discursos entre os casais, incluindo visões mais normativas, com acentuação das diferenças de género e um repertório sexual mais restrito (a visão tradicional e

familista da sexualidade), e visões mais hedonistas e erotizadas consubstanciadas em reportórios sexuais mais alargados e numa maior exploração de várias estratégias de inovação sexual. É, ainda, de notar que os casais que não têm qualquer prática religiosa são os que referem maior quantidade e diversidade de práticas sexuais, ou seja, a adesão à prática religiosa traduz-se numa atitude mais restritiva em relação às relações sexuais.

Ao nível das práticas sexuais, a penetração vaginal é a prática mais usual entre todos os casais entrevistados, significando a relação sexual completa e finalizada quer para homens, quer para mulheres. Este resultado revela a importância do sexo vaginal como prática definidora da heterossexualidade e aspeto central dos roteiros sexuais normativos (Gagnon & Simon, 1977). Assim, a sexualidade sem penetração continua a ser, não raramente, “uma realidade esquecida do repertório sexual” (Andro & Bajos, 2008 cit. por Policarpo, 2011, p.215). Já o sexo oral é uma prática que tem vindo a conquistar a aceitação e adoção por parte dos casais, encontrando-se naturalizada no seio da vida em comum. Existem indivíduos – essencialmente, homens – que deixam transparecer o desejo de uma maior exploração a este nível: *“a minha esposa tem muito pouca disponibilidade, dispõe-se pouco ao sexo oral e isso eu mudava, sim”* (Luís, 32 anos). A penetração anal é a prática menos comum entre os casais e alguns elaboram justificações em seu redor, articuladas, nomeadamente, em torno do receio de experimentar coisas “diferentes” e de um maior conservadorismo.

Transversal a todos os casais heterossexuais é a rejeição das práticas sadomasoquistas, tendo todos imagens negativas das mesmas: se uns a justificam por assumirem que não têm necessidade de, nem curiosidade por experiências sexuais associadas à dor, outros defendem que tais práticas não lhes trariam prazer: *“pessoalmente, faz-me um bocado confusão. [...] Aquele tipo de práticas em que as pessoas vêm, muitas das vezes, com chicotes e com aquelas coisas todas... Se calhar, para mim, já era um bocado de exagero”* (Esperança, 31 anos).

Um traço comum a todos os casais é a diminuição da atividade sexual ao longo do ciclo conjugal e a rotinização da prática sexual. Como defende Policarpo (2011), “o sexo deixa de ser necessário para construir a relação e passa a constituir principalmente um ‘ritual de confirmação’ de que a mesma existe”. Isto é visível no discurso de Luís (32 anos) quando declara que *“Acho que já não esperamos nada um do outro. Acontece*

com muita naturalidade. Já passámos aquela fase da aprendizagem, de esperar novidade. Portanto, é tudo muito natural”.

Cada interação sexual pode ser comparada a um jogo no qual cada um tem as suas próprias regras, valores e representações e quem “joga” procura “jogar” da forma mais adequada, evocando, assim, a presença de “guiões sexuais”, que, “influenciados pelos cenários culturais, representam o entendimento que uma pessoa tem do que se espera dela em situações definidas como sexuais, ou o leque de identidades e papéis à disposição de si próprio e dos outros enquanto actores sexuais” (Troiden, 1988, p. 389).

5. Conclusão

Nas sociedades contemporâneas, a sexualidade é uma dimensão da vida basilar para a realização pessoal e a manutenção do edifício conjugal, com interligações sociais, culturais, físicas e morais. As práticas sexuais e os aspetos que a envolvem – desejo, prazer e normas de conduta sexual –, bem como as representações e os significados que lhes são atribuídos são fenómenos sociais, produto das mudanças que ocorrem na vida quotidiana. Isto acaba por ter consequências na formação de disposições sexualmente diferenciadas (Bourdieu, 2002) por parte dos membros do casal. Através da análise das interações conjugais e sexuais de casais heterossexuais, procurou-se saber até que ponto, na modernidade tardia, a vida em comum se tornou num contexto privilegiado de experiências sexuais diversificadas e traduz a presença da igualdade de género.

As entrevistas realizadas refletem a presença de valores, disposições e de normas de moralidade sexual na decisão de adoção, ou não, de determinadas práticas sexuais. Nas interações conjugais, constata-se o predomínio de uma visão hedonista e erotizada da sexualidade e um alargamento das práticas sexuais, que privilegiam os valores da reciprocidade, do envolvimento e do prazer mútuos, enquadrados por ideais de género mais igualitários. Não obstante, determinadas práticas sexuais adotadas pelos casais continuam a ser reguladas pela situação conjugal, por valores morais e religiosos e por representações sociais da sexualidade e do género enraizadas na sociedade portuguesa, que sugerem a permanência de uma visão androcêntrica e fálica da sexualidade.

Esta investigação abriu espaço para novos olhares sobre as formas de viver a intimidade sexual no contexto da heteronorma e dar conta do modo como as relações afetivas e íntimas dos casais sustentam e mantêm, ou não, relações desiguais de género. Sugere, também, pistas de investigação futura acerca do exercício da sexualidade e sua relação com o género e do modo como os afetos podem sustentar (e manter), nos relacionamentos íntimos, relações de poder desiguais entre homens e mulheres. De facto, se, por um lado, se assiste à emergência do direito mútuo ao prazer e do hedonismo sexual, por outro lado, permanecem normas e representações tradicionais da sexualidade que, enquadradas nos princípios socializadores do *habitus* do género, continuam a regular as relações de intimidade, as práticas sexuais e os significados que os casais atribuem à vida sexual.

6. Bibliografia

Aboim, Sofia (2011). Vidas conjugais: do institucionalismo ao elogio da relação. In Ana Almeida (Org.), *História da vida privada em Portugal: os nossos dias* (pp. 80-111). Lisboa: Círculo de Leitores.

Almeida, Ana (2004). *Fecundidade e contraceção - percursos de saúde reprodutiva das mulheres portuguesas*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.

Beck, Ulrich & Beck-Gernsheim, Elisabeth (1995). *The Normal Chaos of Love*. Cambridge: Polity Press.

Beck, Ulrich (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. London: Sage Publications.

Berger, Peter & Kellner, Hansfried (1964). Marriage and the Construction of Reality: An Exercise in the Microsociology of Knowledge. *Diogenes*, 12(46), 1-24. Disponível em <http://dio.sagepub.com/content/12/46/1.extract>.

Bourdieu, Pierre (2002). *A Dominação Masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Bozon, Michel (2004). *Sociologia da Sexualidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV.

Brandão, Ana Maria (2007). "E se tu fosses um rapaz?": *Homo-erotismo feminino e construção social da identidade* (Tese de doutoramento publicada). Universidade do Minho, Braga.

Carvalho, Cláudia (1999). Identidade e intimidade: Um percurso histórico dos conceitos psicológicos. *Análise Psicológica*, 4 (XVII), 727-741. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v17n4/v17n4a09.pdf>.

Delphy, Christine & Leonard, Diana (1992). *Familiar Exploitation: A New Analysis of Marriage in Contemporary Western Societies*. Cambridge: Polity Press.

Fernandes, Eugénia & Almeida, Leandro (2001). *Métodos e técnicas de avaliação: contributos para a prática e investigação psicológicas*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Foucault, Michel (1999). *História da Sexualidade: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal

Gagnon, John & Simon, William (1977). *Sexual Conduct: The social sources of human sexuality*. Chicago: Aldine Publishing Company.

Ghiglione, Rodolphe & Matalon, Benjamin (1992). *O inquérito: Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Giddens, Anthony (1992). *A Transformação da Intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas*. São Paulo: Editora UNESP.

Goffman, Erving (1974). *Frame Analysis: An essay on the organization of experience*. New York: Harper & Row.

Gomes, Francisco Allen (1985). A experiência do sexólogo. *Planeamento Familiar*, (27), 3-5.

Greenwood, Ernest (1965). Métodos de investigação empírica em Sociologia. *Análise Social*, III(11), 313-345. Disponível em <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224164262K2IAE9wd1Ui39AM8.pdf>.

Heilborn, Maria Luiza, Aquino, Estela, Bozon, Michel & Knauth, Daniela (2006). *O aprendizado da sexualidade: reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros*. Rio de Janeiro: Editora FioCruz.

Heilborn, Maria Luiza (1993). Vivendo a dois: arranjos conjugais em comparação. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 10(1/2), 13-24. Disponível em https://www.rebep.org.br/revista/article/view/489/pdf_464.

Holland, Janet, Ramazanoglu, Caroline, Sharpe, Sue & Thomson, Rachel (1998). *The Male in the Head: Young People, Heterosexuality and Power*. London: The Tufnell Press.

Jackson, Stevi & Scott, Sue (1997). Gut Reactions to Matters of the Heart: Reflections on Rationality, Irrationality and Sexuality. *The Sociological Review*, 45(4), 551-575. Disponível em <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-954X.00077/abstract>.

Jamieson, Lynn (2005). Boundaries of intimacy. In Linda Mckie & Sarah Cunninham-Burley (Ed.), *Families in Society: Boundaries and Relationships* (pp. 189-206). Bristol: Policy Press.

Jamieson, Lynn (1999) - Intimacy transformed? A critical look at the "pure relationship". *Sociology*, 33(3), 477-494. Disponível em <http://soc.sagepub.com/content/33/3/477.full.pdf>.

Kaufmann, Jean-Claude (2003). *Sociologie du couple*. Paris: Presses Universitaires de France.

Machado, Tânia (2015). À vista (des)armada: casais de mulheres e expressão pública dos afetos. *Configurações*, (15), 49-70. Disponível em <https://configuracoes.revues.org/2604#text>.

Morgan, David (1996). *Family Connections: An Introduction to Family Studies*. Cambridge: Polity Press.

Pais, José Machado (1998). *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais/Secretaria de Estado da Juventude.

Pinto, Pedro, Nogueira, Maria da Conceição & Oliveira, João Manuel (2010). Debates feministas sobre pornografia heteronormativa: estéticas e ideologias da sexualização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 374-383. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722010000200020.

Policarpo, Verónica (2011). *Indivíduo e Sexualidade: a construção social da experiência sexual* (Tese de doutoramento publicada). Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4197/1/ulsd061121_td_Veronica_Policarpo.pdf

Seidman, Steven, Fischer, Nancy & Meeks, Chet (Ed.). (2006). *Handbook of the New Sexuality Studies*. Londres: Routledge.

Strauss, Anselm & Corbin, Juliet (1990). *Basics of Qualitative Research: grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park: SAGE.

Torres, Anália (2004). Amor e Ciências Sociais. *Travessias: revista da Associação de Ciências Sociais e Humanas em Língua Portuguesa*, (4/5), 15-45. Disponível em http://www.analiatorres.com/pdf/Amor_%20e_%20ciencias_sociais.pdf.

Wittig, Monique (1982). The category of sex. In Diana Leonard & Lisa Adkins (Org.), *Sex in question: French materialist feminism* (pp.25-30). London: Taylor & Francis.

LAS POLÍTICAS DE SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA EN ARGENTINA Y BRASIL 2003-2015

Martich, Evangelina

Doctoranda en Política Social. Universidade Federal Fluminense- UFF- Niterói, RJ,
Brasil.

evangelinamartich@hotmail.com

RESUMEN:

En materia de salud sexual y reproductiva, Brasil viene trabajando desde la década de los '60 pasando por diferentes etapas hasta llegar a la *Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher* (PNAISM) en 2004. Por su parte, Argentina en 2003 implementó el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (PNSSyPR) luego de un extenso período de ausencia de la temática dentro de la agenda de políticas públicas del país. El objetivo del trabajo es describir el ingreso de la temática en la agenda de ambos países, y el posicionamiento de actores claves. Para ello se trabajó con la selección y análisis de fuentes secundarias. Entre las consideraciones finales se destaca un cambio de rumbo para la temática en ambos países fundamentalmente a partir de la incorporación de una perspectiva de género que parece haber influido positivamente para salir del abordaje estrictamente sanitario (y reproductivo) hacia un campo más amplio de derechos.

PALABRAS CLAVE: Salud Sexual y Reproductiva, Políticas Públicas, Argentina, Brasil.

1. Introducción

La política de salud como un derecho inherente a la condición de ciudadanía, refuerza la idea del deber del Estado de proveer determinadas prestaciones básicas esenciales en la vida de las personas (OPS-OMS, 2009). Cuando hablamos específicamente de la salud sexual y reproductiva (SSR) como una de las dimensiones de las políticas sanitarias nos estamos refiriendo a una multiplicidad de esferas de la vida de las personas. Se trata de un término polisémico que involucra variadas dimensiones. El Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA) define a la salud sexual y reproductiva como un *estado general de bienestar físico, mental y social. Es la*

*capacidad de disfrutar de una vida sexual satisfactoria sin riesgos de procrear y la libertad para decidir hacerlo o no*³⁵ (CIPD, 1994).

Entre los años 2003-2015, Argentina y Brasil implementaron políticas nacionales ligadas a la salud sexual y reproductiva con novedosos abordajes, entre otros elementos introdujeron una perspectiva de género. Esto último parece haber influido positivamente para salir del enfoque estrictamente sanitario (y reproductivo, centrado en el binomio madre – hijo) hacia un campo más amplio. Brasil, ya tenía un largo camino recorrido en el área de la salud sexual y reproductiva, cuyos comienzos se remontan a la década de 1960, habiendo pasado por diferentes fases. Este trabajo se centra en la *Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher* (PNAISM), implementado en el año 2004. Por su parte, Argentina en el año 2003 aprobó la Ley 25.673³⁶ que creó el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (PNSSyPR). El camino de la temática en Argentina ha sido complejo, pasando por momentos de completa ausencia dentro de la agenda de políticas públicas.

De esa forma, el objetivo de este trabajo describir el ingreso de la temática en la agenda de ambos países, el posicionamiento de los actores claves frente al diseño e implementación de las políticas antes mencionadas en perspectiva comparada. Finalmente se presentan algunas consideraciones finales, esperando contribuir a la discusión de esta temática que tanto merece ser abordada y fortalecida.

2. Metodología

El trabajo se realizó, a través de la búsqueda, selección, lectura y análisis de fuentes secundarias, entre ellas, artículos académicos anteriores, documentos oficiales de los países, y otras fuentes de libre acceso como ser sitios webs de organismos oficiales nacionales e internacionales.

3. Resultados

3.1. Argentina

Argentina históricamente ha implementado políticas demográficas pro-natalistas basadas en el estigma de ser un país despoblado y el peligro que eso podría representar para su propia soberanía (Argentina, 2011). Las políticas demográficas

³⁵<http://www.unfpa.org.mx/salud%20sexual%20y%20reproductiva.php>

³⁶ <http://www.msal.gob.ar/saludsexual/ley.php>

pro-natalistas en Argentina en la década de '70 se asociaban por un lado con la seguridad y por el otro con la promoción del desarrollo económico, resistiéndose a plantear la planificación familiar en términos de derechos individuales.

En 1974 se prohibió³⁷ la comercialización de anticonceptivos en el país y paralelamente se cerraron consultorios de planificación familiar que funcionaban en hospitales públicos (Gogna & Zamberlin, 2004). Según Felitti (2009) en la práctica ese decreto no hizo más que reforzar las diferencias (presentes hasta la actualidad) entre quienes podían pagar una atención médica privada y comprar las píldoras en la farmacia comercial, y aquellos grupos sociales con dificultades de acceso económico, supeditados a la disponibilidad y decisión de los servicios públicos de salud frente a estas directivas del gobierno.

De forma paralela, se realizaron modificaciones que protegían la maternidad: acumular el descanso posterior al parto de aquel tiempo no utilizado antes; se amplió el tiempo en que se presumía despido por causa de maternidad o embarazo y se especificó el término de un año (con posibilidad de prórroga) como tiempo de lactancia (Cepeda, 2008).

Al año siguiente de la vuelta de la democracia en el país, es decir, en 1984, se derogó la medida, permitiendo a las parejas decidir libremente sobre tener o no hijos y la cantidad. Sin embargo, recién entrada de la década de los '90 (en 1993) se terminó con otra medida³⁸ implementada durante la dictadura militar que establecía los objetivos y políticas nacionales de población.

En simultáneo...

Resulta pertinente destacar cual era la situación de la temática fuera de Argentina, ya que fue en la década de los '80 cuando el término "Derechos Reproductivos" se torna público (tal como mencionado al inicio de este trabajo) en el I Encuentro Internacional de Salud de la Mujer realizado en Ámsterdam (1984), considerándolo más adecuado que "salud de la mujer". Según Brown (2008) el énfasis, sin embargo continuaba en la variable reproductiva.

Hacia fines de la década de los '80, con la epidemia del HIV/SIDA, el movimiento gay, lésbico y feminista comienzan a discutir la definición de "derechos sexuales" en un

³⁷ A través del Decreto 659/74

³⁸ Decreto 3938/77

sentido más amplio, ya que la libertad sexual era vista de forma negativa, es decir, vista como el derecho a no ser objeto de violencias ni abusos, pero no había logrado ser aceptada positivamente como el derecho a usufructuar el cuerpo incluyendo el placer sexual. A pesar de aceptarse en la época que cada familia tendría derecho a decidir sobre la procreación, ese derecho era limitado al modelo heterosexual, único aceptado en la época (Cepeda, 2008).

Fue recién en la década de '90 cuando los derechos sexuales y reproductivos ingresaron en la agenda pública y política en Argentina. Para los movimientos feministas, esta reivindicación como derechos ciudadanos fue una gran conquista de la época. Esto que vivenció Argentina se produjo en consonancia con lo que sucedía internacionalmente, aunque en el país el desembarco de la cuestión sexual (no reproductiva) fue más tardío (Brown, 2008)

En 1995, el gobierno argentino adhirió a la Plataforma de Acción (PAM) de la IV Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing (China), pero con algunas reservas en relación a la salud reproductiva, ya que este tópico incluía al aborto como método de regulación de la fecundidad y la postura del gobierno era totalmente opuesta (Cepeda, 2008). De hecho un año antes, durante la asamblea general constituyente que dio lugar a la última reforma de la Constitución Nacional en Argentina (1994) se había discutido el asunto y allí el gobierno planteaba "*defender a la vida desde la concepción y hasta la muerte natural*".

Además, en Argentina, hasta ese momento, por falta de normativas relativas al suministro de insumos e información sobre el tema, los hospitales públicos adquirían anticonceptivos bajo la justificación de medicamentos reguladores del ciclo menstrual (Petracci, et.al, 2005; Cepeda, 2008).

En la década de los '90 Argentina además se vio marcada por una importante Reforma del Estado (García Delgado, 1996) como respuesta a la crisis fiscal que atravesaba el país. El sector sanitario no quedó al margen de dicha reforma, y adoptó una serie de medidas buscando reorganizar su estructura. De esa forma, profundizó el proceso de liberalización, desregulación y descentralización del sistema público, que a su vez fortaleció al sector privado (Medina y Narodowski, 2015). En el área específica de la salud sexual, también influyeron las reformas del sector. Se promovió la creación del Programa Materno Infantil y Nutricional, más conocido por sus siglas PROMIN, financiado en parte por el Banco Mundial. El objetivo general era contribuir en la

reducción de la morbilidad y mortalidad materna – infantil, realizando un trabajo focalizado en áreas de alta incidencia de la pobreza (Sordini, 2014). Curiosamente el programa no incluía ninguna actividad relacionada con la planificación familiar (Gogna & Zamberlin, 2012). A fines de la década de los ´90 Argentina atravesó un período recesivo que estalló en diciembre del 2001 en una crisis generalizada a nivel político, económico, social e institucional que además produjo la salida anticipada del entonces presidente del país, Fernando De la Rúa. El sector de la salud, deteriorado, y con una fuerte concentración del sector privado, declaró la emergencia sanitaria nacional en enero del 2002 (Martich, 2013). En ese contexto nació el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable.

3.2. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (PNSS y PR)

En octubre del 2002, Argentina sancionó la ley No. 25 673³⁹ que dio origen al Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (PNSSyPR) en el ámbito del Ministerio de Salud de la Nación (Argentina, 2011). Así se pasó de un importante periodo donde la temática estuvo fuera de la agenda de políticas públicas, hacia uno de mayor visibilidad, como parte de un contexto favorable para su incorporación (Gogna & Zamberlin, 2012).

En la tabla 1 se presentan los principales actores que se han posicionado a favor y/o en contra de la implementación de una estrategia de salud sexual y reproductiva de este tipo por parte del estado. Los objetivos generales del PNSSyPR, explícitos en la ley no. 25.673, art.2, son: a) Alcanzar para la población el nivel más elevado de salud sexual y procreación responsable con el fin de que pueda adoptar decisiones libres de discriminación, coacciones o violencia; b) Disminuir la morbimortalidad materno-infantil; c) Prevenir embarazos no deseados; d) Promover la salud sexual de los adolescentes; e) Contribuir a la prevención y detección precoz de enfermedades de transmisión sexual, de VIH/sida y patologías genital y mamarias; f) Garantizar a toda la población el acceso a la información, orientación, métodos y prestaciones de servicios referidos a la salud sexual y procreación responsable; g) Potenciar la participación femenina en la toma de decisiones relativas a su salud sexual y procreación responsable.

³⁹Disponible en:<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79831/texact.htm>
Antes de sancionada la Ley Nacional, ya existían leyes en 14 provincias.

ACTOR	POSICIÓN
Gobierno Nacional	El poder ejecutivo Nacional, tenía una postura un tanto ambigua frente a la temática. (Brown, 2008). Por su parte, el entonces Ministro de Salud de la Nación, se convertía en una especie de "aliado" del movimiento de mujeres ya que impulsaba desde el Estado la investigación sobre la mortalidad materna, colocó el tema en agenda comprometiendo además a los ministros de salud de las provincias con el fin de trabajar para reducirla (Brown, 2008).
Gobiernos provinciales	Algunos gobernadores provinciales se resistían porque veían dificultades presupuestarias en la implementación (principalmente para la compra de anticonceptivos), y también falta de capacitaciones para el personal del sector salud. Otros manifestaban su preocupación por cuestiones de tipo "cultural", consideraban que sería un problema hacer participar a los hombres en la anticoncepción (generalmente relegada a las mujeres) (Cesilini & Gherardi, 2002).
Movimiento de mujeres y otras organizaciones de la sociedad civil	Se produjo una importante articulación en lo que era el movimiento de mujeres y organizaciones relacionadas, en 2005 con el lanzamiento público de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, seguro y gratuito (Brown, 2008). Con el tiempo surgieron organizaciones que además de reivindicar la causa, se encargaban de acompañar y/o monitorear la implementación del Programa Nacional de Salud Sexual y Reproductiva en el país (Zamberlin, 2006).
Iglesia Católica y sectores conservadores	Argentina había sido un importante aliado de la Santa Sede en el mundo en cuestiones de familia. De hecho, en la Conferencia de Población del Cairo (1994), Argentina votó en contra de cuestiones interesantes (Cesilini & Gherardi, 2002). La Iglesia Católica en Argentina ha sido uno de los actores con más fuerza opositora en la discusión sobre la salud sexual y reproductiva y con fuerte capacidad de presión (Mallimaci, 2005). La Iglesia católica basaba su postura en que la formación sobre la sexualidad era de índole privada, es decir que corresponde a los padres y no a la escuela (Petracci & Pecheny, 2009).
Organismos Internacionales con presencia Nacional	La presencia de estos organismos en el país se ha ido incrementando con los años, al punto de que algunos como ser El Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) han sido un aliado fundamental en el establecimiento del PNSSyPR (Argentina, 2011)
La corporación médica	Una parte del sector constituía una fuerte oposición a la ley fundamentada vascamente en cuestiones económicas, ya que ganaban en sus consultorios privados realizando prácticas que no se ofrecían en el sector público como por ejemplo la colocación del Dispositivo Intrauterino (DIU) (Cesilini & Gherardi, 2002).

Tabla 1. Actores claves en Argentina. Elaboración propia.

Entre los años 2003–2015 el programa atravesó 3 etapas (Argentina, 2011): a) Una etapa inicial que vas desde sus orígenes hasta el año 2006; b) Una etapa de institucionalización entre los años 2006-2010; c) Y una etapa de consolidación entre los años 2010 – 2015. A lo largo de todo el período fue adquiriendo mayor autonomía funcional dentro del ministerio de salud y avanzando hacia un enfoque de derechos de

la mujer por fuera de su estricto rol reproductivo, atendiendo a sus demandas y necesidades. En su última fase, fortaleció el trabajo territorial (para llegar al usuario), buscando garantizar el acceso a los métodos anticonceptivos, respetando las diversas identidades, se trabajó también incorporando a los hombres. La promoción del acceso a los métodos anticonceptivos, la articulación del trabajo entre el gobierno nacional y las provincias, la capacitación de los recursos humanos y la implementación de estrategias de comunicación y difusión de los derechos sexuales y reproductivos, han sido sus ejes fundamentales (Argentina, 2011). La distribución gratuita de diferentes tipos de anticonceptivos fue la piedra angular del Programa Nacional, con énfasis en la población sin ningún tipo de cobertura de salud⁴⁰. Entre los diferentes tipos de métodos se incluyen dentro del suministro público y gratuito: anticoncepción hormonal de emergencia (AHE) y la anticoncepción quirúrgica⁴¹ (Petracci & Pecheny, 2009).

3.3. Brasil

Se pueden mencionar 4 momentos claves por los que atravesó la temática y se insertó en la agenda de políticas públicas en Brasil (Costa, 2008):

1-En las décadas del 60 y 70 con un enfoque antinatalista por un lado (opuesto a lo que sucedía en Argentina), basado en el miedo de una "superpoblación mundial" (Pedro, 2003). La píldora anticonceptiva llega a Brasil y se difunde en plena dictadura militar. Se temía al aumento de pobres como una barrera para el desarrollo y crecimiento del país. Esto no se implementó desde el gobierno, sino que se trató de organismos internacionales comenzaron a actuar en el país, fundamentalmente en las regiones más pobres y desfavorecidas. Allí organizaciones como BEMFAM (*Sociedade Civil Bem-Estar Familiar no Brasil*), distribuían gratuitamente anticonceptivos, mientras que las mujeres de clase media accedían a la píldora vía mercado (Pedro, 2003).

Por su parte, el Ministerio de Salud de Brasil, implementaba programas tales como el Programa de Salud Materno – Infantil (PSMI) en 1974 y el Programa de Prevención del Embarazo de Alto Riesgo (PPGAR) en 1977, ambos focalizados en el embarazo (Correa, et.al, 2003).

Además, en esta época la esterilización femenina fue ampliamente diseminada en Brasil, llegando incluso a colocarse entre los países con mayor tasa de esterilización

⁴⁰ En el caso de aquellas mujeres y hombres que sí cuentan con algún tipo de cobertura sea de la seguridad social o del sector privado, desde el año 2004, los métodos anticonceptivos forman parte de lo que se denomina Programa Médico Obligatorio –PMO-, por lo cual los reciben o bien de forma gratuita o co-financiada según corresponda.

⁴¹ Estos dos métodos también estaban contemplados dentro de la cobertura gratuita de la seguridad social y/o planes privados de salud.

femenina del mundo (Leridon & Toulemin, 1999 In: Scavone, 1999; Pedro, 2003). En la década de los '80 figuraba como el primer método anticonceptivo usado en el país, reforzando así la idea de una política de control de natalidad en el país en consonancia con los mandatos de organismos internacionales como ser el Fondo Monetario Internacional (Scavone, 1999). Los grupos feministas fueron las que encendieron el debate frente a las injusticias inherentes a las altas de esterilización, principalmente en ciertos grupos específicos de mujeres, como ser negras, de bajos ingresos etc.) y aquellas que realmente decidían hacerlo.⁴²

2-En los 80 durante la etapa de transición hacia la vuelta de la democracia en el país, el feminismo consiguió influir al gobierno sobre la elaboración del Programa de Asistencia Integral a la Salud de la Mujer (PAISM), cuya concepción era de carácter inédito, y progresista para la época (Scavone, 1999). El PAISM adoptó como eje de todos sus objetivos la integralidad de las acciones, incorporó diferentes dimensiones de las mujeres contemplando sus necesidades y demandas en salud. De esa forma, enfatizó la necesidad de cambios estructurales de los servicios y los modos de abordaje de los profesionales de la salud para con las mujeres (Costa, 2008). Además de ser considerado pionero en su área, este programa sirvió de referencia al proceso de construcción del Sistema Único de Salud (SUS). Sin embargo, algunos autores afirman (Souza Ramalho, et.al, 2012; Scavone, 1999) que ha dejado algunas cuestiones de lado en su formulación y que ha presentado dificultades en su implementación, principalmente en su primera década de existencia. Según Souto (2008 In: Souza Ramalho, et.al, 2012) otro vacío importante que presentó en el programa en su elaboración fueron las perspectivas de género, raza y etnia.

A fines de los años 80, la lucha por el control del HIV asociado a un proceso de feminización de la epidemia, junto con cuestiones ligadas a la salud sexual y reproductiva como ser la discusión en torno a la legalización del aborto, el parto natural y humanizado, la salud de las mujeres de mujeres negras y/o lesbianas, se transformaron en objeto de grupos feministas, produciendo cuestionamientos sobre la política que estaba siendo implementada (Costa, 2008).

3-Como parte de la respuesta hacia las nuevas necesidades y a los vacíos existentes en la materia, el gobierno reformuló el programa ya existente y lanzó en 2004 la

⁴² La esterilización fue recién regulada en 1997 por una ley nacional con criterios para el acceso gratuito en los servicios de salud pública (Scavone, 1999).

Política PNAISM. Según Costa (2008) se incorporó de forma más sustantiva el concepto de género, se tuvieron en cuenta las desigualdades en salud y se identificaron las demandas específicas de grupos tales como mujeres negras, indígenas, lesbianas, transexuales y que viven en el área rural.

En 2005, el Ministerio de Salud publicó un documento llamado "*Derechos sexuales y reproductivos: una prioridad del gobierno*". En ese documento se presentan una serie de propuestas y directrices de acción entre las cuales figuran ampliar la oferta de métodos anticonceptivos reversibles disponibles en el SUS; fomentar la comunicación a través de la elaboración de cartillas educativas para los usuarios del sistema; promover la capacitación de recursos humanos de la atención primaria en cuestiones ligadas a la planificación familiar; la ampliación del acceso a la anticoncepción quirúrgica (para mujeres y hombres) a través del SUS; la implementación de redes integradas de atención a las mujeres víctimas de violencia doméstica; ampliación de los servicios para la realización de abortos previsto en la ley, entre otras acciones (Brasil, 2005).

En 2009, se incorpora a los hombres con el lanzamiento de la Política de Atención Integral a la Salud de los Hombres. Esta Política estableció un conjunto de acciones y directrices con el fin de organizar la atención a la salud de los hombres dentro del SUS. Algunas de ellas ligadas directamente con la salud sexual y reproductiva, la anticoncepción, la planificación familiar, etc. (Brasil, 2009).

4-Finalmente, en 2011 se instituyó a través de la Resolución 1.459 del Ministerio de Salud, la "*Rede Cegonha*" en el ámbito del SUS, lo que se considera un *cuarto momento* para la temática en Brasil. El objetivo aquí fue organizar la red de atención materno – infantil con el fin de contribuir a la reducción de la mortalidad materna – infantil con énfasis en el componente neonatal.

3.4. Política Nacional de Atención Integral a la Salud de la Mujer (PNAISM)

Desde los años 90 la salud integral de la mujer había sido gradualmente transformada en diversos ejes programáticos (programas de cáncer, controles pre-natales, parto, planificación familiar, etc.), implementados desde una óptica verticalista, financiados con fondos específicos, contradiciendo así el sentido de integralidad que había sido base en sus inicios (Costa, 2008). En 2004 se reformuló la política, incorporando debates, ampliando conceptos, enfoques y propuestas (Janotti, et.al, 2007). De esa forma, el nuevo abordaje rompe con lo estrictamente reproductivo alcanzando

aspectos más amplios de la salud de la mujer, en todos sus ciclos de vida y grupos etarios (Brasil, 2009).

La implementación de la PNAISM se llevó a cabo a través de la *Estrategia Saúde da Família* (ESF), programa de atención primaria, ampliamente diseminado en el país (Brasil, 2010). De esa forma, los equipos multidisciplinarios de la ESF han tenido un rol importante en la implementación salud sexual y reproductiva. Las acciones específicas generalmente han sido enfocadas en las mujeres, aunque con el tiempo se fueron incorporando a los hombres. La tarea no fue fácil, y en muchos casos los profesionales de la ESF no se sentían preparados para abordar cuestiones específicas de la temática (Brasil, 2010).

En la tabla 2 se presenta la posición de los actores involucrados. Cabe destacar que en el caso brasileño, los debates y discusiones más contundentes se han producido en la década de los años '80, cuando surgió el PAISM, aunque en la tabla se incluyen además posiciones posteriores como ser en la reformulación del programa en 2004.

Los **objetivos generales** planteados por el PNAISM son: 1) Promover las mejoras en las condiciones de vida y salud de las mujeres brasileñas, mediante la garantía y ampliación del acceso a los servicios de promoción, prevención, asistencia y recuperación de la salud; 2) Contribuir para la reducción de la morbilidad y mortalidad femenina en el país, especialmente aquella de causas evitables, en todos los ciclos de vida y en los diversos grupos de población, sin ningún tipo de discriminación; 3) Ampliar, calificar y humanizar la atención integral a la salud de la mujer en el SUS. De allí se desprende además una extensa lista de objetivos específicos, entre los que se encuentran la promoción del acceso a los anticonceptivos (Brasil, 2009). A lo largo de los años el programa fue ampliando la disponibilidad de métodos incluyendo la anticoncepción de emergencia (en principio a centros de atención de víctimas de violencia sexual pero luego se hizo extensivo a centros de salud). Sin embargo, autores como Martin (2004) afirman que el acceso a los anticonceptivos de emergencia en América Latina se realiza mayoritariamente a través de la adquisición en farmacias comerciales. En 2010, se incorporó el Misoprostol⁴³ pero sólo disponible en hospitales y no en centros de atención primaria.

⁴³ El misoprostol es un medicamento seguro, efectivo y de bajo costo utilizado para la prevención y el tratamiento de la hemorragia postparto. También se utiliza para la inducción temprana del parto, el tratamiento del aborto espontáneo, el aborto incompleto y en abortos inducidos. Su uso ha sido ampliamente recomendado por la OMS (FCI, 2014).

Las gestiones ligadas a la distribución de anticonceptivos han encontrado dificultades en la interacción entre los 3 niveles de gobierno. Basado fundamentalmente en la fuerte descentralización e importancia que tienen los municipios en la gestión sanitaria, presentando dificultades para aquellos pequeños, con menor presupuesto y/o con insuficiente capacidad técnica (Reprolatina, 2017). Sin embargo, es importante tener en cuenta que los desafíos para la concretización de las acciones de salud sexual y reproductiva no pueden ser visto como ajenos a los propios desafíos de gestión del sistema de salud en su conjunto (Janotti, et.al, 2007).

ACTOR	POSICIÓN
<p>Gobierno Nacional</p>	<p>El comercio de la píldora anticonceptiva, tuvo inicio en Brasil en los ´60 en plena dictadura militar (Pedro, 2003). Los militares (al contrario que en Argentina) veían una amenaza para la seguridad nacional en el aumento de la cantidad de pobres o la existencia de familias muy numerosas (Costa, 2009)</p> <p>El PAISM fue presentado por el ministro de salud durante una Comisión Parlamentaria que investigaba los aspectos del crecimiento poblacional. Transcurridas casi 2 décadas, en 2004, fue el poder ejecutivo reconoció la necesidad de una reconfiguración de la política, incorporando nuevos debates, un abordaje de género y necesidades de salud de grupos específicos. Así surgió el PNAISM impulsado por el propio gobierno (Janotti,, et.al, 2007).</p>
<p>Gobiernos sub-nacionales (Estados y Municipios)</p>	<p>La interacción entre los 3 niveles de gobierno no ha sido sencilla (UNFPA, 2016). Los municipios, principalmente los pequeños, hacían hincapié en las dificultades que podrían tener para implementar una estrategia de este tipo, fundamentalmente en lo ligado al suministro de insumos anticonceptivos. Veían esto último como una “carga” para los presupuestos municipales de salud. Además, surgían otro tipo de dificultades, relacionadas con cuestiones de moral o ética que se manifestaban a través de los consejos municipales de salud. (Reprolatina, 2017)</p>
<p>Movimiento de mujeres y otras organizaciones</p>	<p>El movimiento feminista, por un lado, tuvo poca participación en lo ligado a la liberación de los anticonceptivos en Brasil. Eso era parte de la estrategia de éstos movimientos para “no asustar a la Iglesia”, tornándose prácticamente un aliado, llegando incluso por momentos a repetir los discursos de la Iglesia en sus críticas a los anticonceptivos hormonales (que en verdad eran por los efectos colaterales que estos provocaban) (Pedro; 2003). Por otro lado, estas agrupaciones sí han tenido una participación activa en la lucha por la implementación del PAIMS, (Martins Duarte Osis, 1998). Algo similar sucedió en los años 2000 cuando estos movimientos recobran un rol fuerte y protagónico en los debates por la reformulación de la política. Eran ellos quienes advertían sobre ciertas conductas discriminatorias del sistema de salud (Costa, 2008)</p>
<p>Iglesia Católica y sectores conservadores</p>	<p>Las tensiones entre la Iglesia católica y el Estado han sido constantes (Costa, 2008). Sin embargo, la postura de la Iglesia Católica en Brasil parece haber sido más tolerante que en Argentina. Esto se evidencia a partir de identificar la participación de representantes de la propia Iglesia Católica en las discusiones previas al PAISM en el Ministerio de salud en la década de los 80. Reconociendo además los peligros sociales derivados del aumento de la cantidad de pobres y la necesidad de trabajar en la planificación familiar desde el ámbito de la salud pública (Costa, 2008).</p> <p>Entrados los años 2000, el avance de grupos evangélicos y conservadores, sobre todo dentro de la propia arena política y el congreso nacional, han presentado todo tipo de resistencia en la consolidación de los derechos sexuales y reproductivos (Reprolatina, 2017)</p>

Organismos Internacionales con presencia Nacional	Han tenido una fuerte influencia en la agenda local de las políticas demográficas y de salud sexual y reproductiva en el país, en los 60 y 70 (Pedro, 2003; Santos Farah, 2004). En la década de los 90, organismos como UNFPA fueron aliados al gobierno en materia de cooperación para adquisición de insumos anticonceptivos cuando se inició su distribución en el país (Brasil, 2005). Actualmente la situación es prácticamente opuesta.
La corporación médica	En la década de los años 80, parte de la corporación médica (fundamentalmente aquellos vinculados con organizaciones como Benfam) se oponían a la implementación del programa señalando contradicciones en sus contenidos y sospechando que en realidad se tratase de un "disfraz" del gobierno militar para llevar a cabo un control demográfico de la población (Martin Duarte Osis, 1998). Además, y similar a lo que sucedía con este sector en Argentina, una parte de la corporación médica en Brasil, se oponía fundamentalmente con la distribución gratuita de anticonceptivos por parte del estado, alegando cuestiones de tipo económicas (Celisini y Gherardi, 2002).

Tabla 2. Actores Claves en Brasil. Elaboración propia.

4. Conclusiones

Este análisis comparado de las políticas de SSR implementadas por Argentina y Brasil en el periodo 2003-2015 ha permitido no sólo comprender la inserción de la temática en el sistema de salud, sino también el contexto político, económico y social del cual emergen. Esto último de fundamental importancia ya que partimos de la idea de que los asuntos ligados a la salud sexual y reproductiva son parte de las políticas nacionales de salud, de población, e incluso de derechos humanos, en un sentido más amplio, que un Estado adopta en determinado momento.

La incorporación de la perspectiva de género en las políticas parece haber influenciado positivamente para por un lado salir del estricto tratamiento madre-hijo con énfasis en lo reproductivo que recibían las estrategias implementadas antes, ampliando el enfoque, no sólo limitándolo a cuestiones estrictamente sanitarias, sino hacia un campo más amplio de los derechos humanos. Por el otro incorporando además a los hombres como público de este tipo de programas, promoviendo su corresponsabilidad frente a sexualidad y decisión de reproducción.

Sin embargo, es importante mencionar que más allá de los diseños novedosos que ambas políticas presentan, en ambos países se han producido dificultades en su implementación. Si bien la incorporación de una perspectiva de género ha sido fundamental para ampliar el abordaje de la temática, aún queda un largo camino por recorrer para efectivizar los derechos sexuales y reproductivos en ambos países.

5. Bibliografía

Argentina (2011). Política de Salud Sexual y Salud Reproductiva. Avances y Desafíos. Programa Nacional de Salud Sexual y procreación responsable. Balance 2003-2011. Ministerio de Salud de la Nación. República Argentina.

Brasil (2005). Ministério de Saúde. Secretária de Atenção à Saúde. Departamento de Programas Estratégicos de Saúde. Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos: uma prioridade do governo. Série A. Normas e Manuais Técnicos Série Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos - Caderno nº 1. Brasília, DF.

Brasil (2009). Ministério de Saúde. Secretária de Atenção à Saúde. Departamento de Programas Estratégicos de Saúde. Política Nacional de Atenção Integral à saúde dos Homens. Portaria n. 1.944, de 27 de agosto de 2009. Brasília: Ministério da Saúde.

Brasil (2010) Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Saúde sexual e saúde reprodutiva / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde.

Brown, J. (2008). El aborto como bisagra entre los derechos reproductivos y los sexuales. In: Pecheny, M; Figari, C; Jones, D. Todo sexo es político: estudios sobre sexualidades en Argentina. Buenos Aires, Libros del Zorzal, p. 277-301.

Cepeda, A. (2008). Historiando las Políticas de sexualidad y los derechos en Argentina: entre los cuentos de la cigüeña y la prohibición de la pastilla (1974-2006). Publicación del Posgrado en Ciencias Sociales UNGS-IDES. Prácticas de Oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales, No. 2.

Cesilini, S. & Gherardi, N. (2002) Los Límites de la Ley. La Salud Reproductiva en la Argentina. Banco Mundial. Argentina.

CIPD (1994). Informe de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo. Plataforma del Cairo. (A/CONF.171/L.4 e Add. 1) 13a. Sessão Plenária.

Correa, S; Martinno Januzzi, P; Diniz Alves, J.E. (2003). Direitos e Saúde Reprodutiva: marco teórico – conceitual e sistema de indicadores. Trabalho realizado com o apoio de UNFPA-Brasil, no âmbito do Sub-Programa de Saúde Sexual e Reprodutiva. Projeto "Sistema de Indicadores Municipais em Saúde Sexual e Reprodutiva", coordenado pela ABEP e IBGE. Rio de Janeiro.

Costa A.M (2008). Política de Saúde Integral da Mulher e Direitos Sexuais e Reprodutivos. Em Giovanella, L; Escorel, S; Lobato, L; Noronha, J; Carvalho, A.I. Políticas e Sistemas de Saúde no Brasil, Rio de Janeiro, Fiocruz. p. 979-1009.

Felitti K. (2009). Derechos reproductivos y políticas demográficas en América Latina. Iconos. Revista de Ciencias Sociales. Num, 35, pp. 55-66. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales- Sede académica de Ecuador.

Ferreira Santos Farah, M. (2004). Género y Políticas Públicas. Estudos Feministas, Florianópolis, 12 (3): 360.

Gogna, M. & Zamberlin, N. (2004). Sexual and reproductive health in Argentina: public policy transitions in a context of crisis. JILAS -Journal of Iberian and Latin American Research, 10:2.

Janotti, C.B; Sequeira, A.L; Silva, K.S. (2007). Direitos e Saúde reprodutiva: revisitando trajetórias e pensando desafios atuais. Saúde em Debate, Rio de Janeiro, v. 31, n. 75/76/77, p.25-33.

Malliacci, F. (2005) Catolicismo, Religião y Política. Especiales. Las relaciones entre la Iglesia Católica y el actual gobierno de Kirchner. Página 12. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/especiales/18-48932-2005-03-26.html> (último acceso 11 de abril de 2017).

Martich, E. (2013) "A Política de Medicamentos Genéricos e o Mercado Farmacêutico na Argentina e no Brasil". Dissertação de Mestrado apresentada e defendida na Escola de Saúde Pública ENSP-FIOCRUZ. Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <http://157.86.8.70:8080/certifica/bitstream/icict/2285/2/0000086.pdf>

Martin Duarte Osis, M:J. (1998). PAISM: um marco na abordagem da saúde reprodutiva no Brasil. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 14 (supl.1); 25-32.

Martin, A. (2004). La anticoncepción de emergencia em América Latina y el caribe. Rev. Panam. Salud Pública / Pan Am J Public Health 16 (6).

Medina, A. y Narodowki, P. (2015). Estado, integración y salud. La gestión en red de un hospital público. Buenos Aires: Ediciones Imago Mundi.

OMS/OPS. (2009). Indicador para evaluar la protección social de la salud (caso de Chile). Fondo Nacional de Salud.

Pedro J.M (2003). A experiencia com contraceptivos no Brasil: uma questão de geração. Revista Brasileira de história. São Paulo, v.23, nº45, pp.239-260.

Petracci M; Ramos, S; Szulik, D. (2005) A Strategic Assessment of the Reproductive Health and Responsible Parenthood Programme of Buenos Aires, Argentina. Reproductive Health Matters 2005; 13 (25): 60-71.

Petracci, M. & Pecheny, M. (2009). Panorama de Derechos sexuales y reproductivos, Argentina 2009. Argumentos. Revista de Crítica Social.

Reprolatina (2017) Disponible en: www.reprolatina.org.br. Consultado en 2 de Mayo de 2017.

Scavone, L. (1999) Direitos Reprodutivos, Políticas de Saúde e Gênero. Trabalho apresentado no GT Família e Sociedade da ANPOCS (Associação Nacional de Pós-graduação em Ciências Sociais).

Sordini M.V. (2014). Una revisión sobre los programas alimentarios nacionales aplicados a comedores escolares y comunitarios desde los años ochenta en Argentina. Cuadernos de Ciencias Sociales Año 3 no. 3. (2014). Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste - Centro de Estudios Sociales. Acceso el día 29-03-2017. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/ces-unne/20150302020340/Sordini.pdf>

Souza Ramalho, K; Da Silva, S; De Lima, S.M; Araujo Santos, M. (2012). Políticas de Saúde da mulher à integralidade: efetividade ou possibilidade? Cadernos de Graduação – Ciências Humanas e Sociais Fits. Maceió. V.1. n.1.p.11-22.

UNFPA. (2016). Fecundidad y Maternidad adolescente en el Cono Sur: apuntes para la construcción de una agenda común. Oficina Regional de América Latina y el Caribe del Fondo

de Población de las Naciones Unidas (UNFPA/LACRO). Disponible en:
<http://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Fecundidad%20y%20Maternidad%20Adolescente%20en%20el%20Cono%20Sur-Ultima%20version.pdf> Consulta en: 30 de Junio de 2017.

POLÍTICAS PÚBLICAS Y DESIGUALDAD DE GÉNERO

EL EMPODERAMIENTO PSICOSOCIAL FEMENINO EN EL CONTEXTO LABORAL: UNA REVISIÓN TEÓRICA

Machin Rincón, Laritza

Universitat Jaume I

machinl@uji.es

Cifre Gallego, Eva

Universitat Jaume I

cifre@uji.es

RESUMEN:

El objetivo de este trabajo es revisar la literatura científica del empoderamiento psicosocial con perspectiva de género en el trabajo. Desde una perspectiva de género, empoderar a las mujeres implica mejorar sus condiciones de vida y acabar con la desigualdad, para que ganen poder a nivel personal y colectivo. El empoderamiento psicosocial en el trabajo es una estrategia del empoderamiento femenino; conformado por cuatro cogniciones: el significado, la autodeterminación, la competencia y el impacto. Los fenómenos discriminatorios "acantilado de cristal" y "techo de cristal" afectan al liderazgo femenino. Por tanto, Es necesario empoderar a las mujeres a nivel individual, grupal, y organizacional otorgándoles así poder genuino, eliminando las barreras que les impiden ascender la escalera corporativa. El empoderamiento de las mujeres en posiciones de liderazgo es clave para aumentar el liderazgo femenino en las organizaciones, para que puedan servir de modelos de rol a futuras líderes.

PALABRAS CLAVE: Revisión, empoderamiento psicológico, empoderamiento femenino, intervención, trabajo.

1. Introducción

El objetivo de este trabajo es revisar la literatura científica del empoderamiento psicosocial con perspectiva de género en el trabajo. Como resultado presentaremos la definición del empoderamiento, sus elementos y tipos, se hará mención al empoderamiento con perspectiva de género y cómo las mujeres ejercen el poder en el contexto del trabajo, y por último, definiremos las estrategias de empoderamiento. Dentro de los tipos de empoderamiento abordaremos el psicológico en general y dentro del contexto laboral.

2. El empoderamiento

El empoderamiento es el proceso de adquisición de poder, mediante la construcción de una identidad dinámica de dos dimensiones: la individual y la colectiva (Charlier y Caubergs, 2007); en este proceso las personas, organizaciones y/o comunidades adquieren consciencia del control que pueden ejercer sobre asuntos de su interés, y establecen relaciones con otros para conseguir ejercer este control.

El empoderamiento parte de la premisa de que en las desigualdades subyacen relaciones de poder, por ello su objetivo es eliminar las fuerzas de dependencia y generar condiciones de igualdad entre las partes (Porter, 2013). Como una de las principales intenciones del empoderamiento es apoyar a las personas en posiciones desfavorables a ganar control sobre las soluciones a sus problemas, implica realizar intervenciones y diseñar políticas para ello (Prilleltensky, 1994). Estas acciones de empoderamiento requieren actuar tanto en lo individual como en lo colectivo, para generar, por un lado, en el individuo o en una comunidad, la capacidad de actuar autónomamente, y por otro conseguir que estas personas tomen decisiones en cuanto a sus elecciones de vida y actúen en favor de estas (Charlier y Caubergs, 2007).

2.1. Elementos del empoderamiento

En su acepción más amplia, el empoderamiento conlleva a combatir la opresión y la injusticia (Woodall, Raine, South y Warwick-Booth, 2010), siendo un proceso en donde la suma de poderes da cero, ya que para que los individuos y los grupos adquieran poder otros deben perder su control opresivo (Ryan-Finn y Albee, 1994). Por ello, empoderar a las personas debe implicar deshacer las construcciones sociales negativas (Rowlands, 1995).

El empoderamiento es un proceso por el cual aquellas personas a quienes se les ha negado la habilidad de escoger, adquieren esa habilidad. Consecuentemente, el empoderamiento implica cambio. Para que haya una verdadera opción a cambio para las personas empoderadas, ciertas condiciones deben ser cumplidas: a) deben haber alternativas; b) poseer la habilidad de escoger diferentemente; y, c) las alternativas deben ser vistas como existentes. Según esta autora, el empoderamiento está compuesto por los elementos: Acción, Recursos y Logros. La acción representa los procesos por los cuales las escogencias son realizadas por las personas y puestas en acción; es por tanto el elemento central del concepto de empoderamiento. Los

recursos son los medios a través de los cuales la acción es ejercida; y los logros se refieren a los resultados de la acción (Kabeer, 2005).

Por otro lado, Prilleltensky (1994) plantea un modelo que pretende explicar la naturaleza y las bases funcionales de la acción de empoderamiento. Los elementos constitutivos del empoderamiento son tres: los valores, los procesos, y los/as agentes y stakeholders. Los valores son elementos centrales de las acciones de empoderamiento; los procesos son las acciones de investigación y de intervención; los/as agentes son las personas cuyas acciones empoderan a otros y/o a sí mismos, y los/as stakeholders son las personas o grupos invitados a participar en el proceso. Entre los elementos existe una interacción que guía la acción de cada uno de ellos. Por ejemplo, los valores informan y guían el proceso general de empoderamiento así como el de los/as agentes y stakeholders. Los procesos se relacionan con los agentes/stakeholders y viceversa, dándose entre ellos una relación dinámica.

2.2. Tipos de empoderamiento

En términos generales se concibe al empoderamiento como un proceso con impacto en lo individual y en lo colectivo, a nivel micro y macrosocial. El empoderamiento personal o individual se relaciona con el desarrollo de un sentido de sí y de confianza y capacidad individual, y con deshacer los efectos de la opresión internalizada (Rowlands, 1995). Incluye la construcción del auto-valor de la persona, el impulso de la autoestima, desarrollando los mecanismos de afrontamiento o elevando las habilidades personales de manera que las personas puedan tomar decisiones relacionadas con aspectos de su vida como por ejemplo, su salud (Woodall et al., 2010), pudiendo incluir el control emocional y una comunicación reflexiva, analítica y habilidades de toma de decisiones (Dudgeon et al., 2014).

En la comunidad o en la organización, el empoderamiento se relaciona con la habilidad para negociar e influenciar la naturaleza de la relación y las decisiones hechas dentro de ellas; se refiere además al aumento de la efectividad de la organización/comunidad para conseguir recursos mediante el aumento del radio de influencia; y a la acción conjunta y organizada de los individuos para mejorar su vida colectiva y los vínculos entre su comunidad/organización y los/as agentes que ayudan en ese proceso (Zimmerman, 1995).

Por último, el empoderamiento societal, implica que los individuos trabajen juntos para alcanzar un impacto más extenso que el que cada uno de ellos pudo haber tenido por

si solos. Esto incluye el involucrarse en estructuras políticas, y también se refiere a la acción colectiva basada en la cooperación en vez de la competición (Rowlands, 1995).

3. Empoderamiento psicológico

Desde la psicología social el empoderamiento individual es denominado empoderamiento psicológico, dentro del cual se empodera a una persona haciendo énfasis en sus fortalezas y su capacidad para definir y activamente involucrarse en, buscar las soluciones para los problemas que enfrenta (Peterson, 2014), y actuar para ejecutarlas. Consecuentemente, la persona llega a experimentar un proceso creciente de poder, bien sea personal, interpersonal o político (Speer, Peterson, Armstead, y Allen, 2013).

Los elementos del empoderamiento psicológico son "las percepciones del control personal, un acercamiento proactivo a la vida, y una comprensión crítica del ambiente sociopolítico" (Zimmerman, 1995, p.581). Este empoderamiento implica un sentido y motivación para ejercer el control, el tomar decisiones y resolver problemas y una poseer una conciencia crítica del entorno sociopolítico, y la ejecución de comportamientos participativos (Zimmerman, 1995; Zimmerman, Israel, Schulz y Checkoway, 1992).

Los componentes del empoderamiento psicológico son: el intrapersonal, el interaccional, y el conductual.

El componente intrapersonal se refiere a la autopercepción de las personas acerca de su capacidad de influir en los sistemas sociales y políticos importantes para ellas. Incluye el control percibido específico del dominio, la competencia, la eficacia, y las percepciones acerca de la dificultad asociada al ejercicio del control sobre los problemas particulares, sociales o políticos. (Bayo y Maya-Jariego, 2014; Zimmerman, 1995; Zimmerman et al., 1992).

El componente interaccional se refiere a las transacciones entre personas y contextos que facilitan manejarse con éxito dentro de los sistemas sociales o políticos. Este elemento implica desarrollar una conciencia crítica del entorno, la cual genera una comprensión de los factores que desarrollan o inhiben la capacidad de una persona para influir en sus decisiones, así como en la toma de decisiones y en la resolución de problemas. Esta conciencia crítica por tanto hace que las personas entiendan el

sistema de normas y valores del contexto, los agentes causales presentes, los recursos necesarios para alcanzar una meta propuesta, el conocimiento de cómo conseguir esos recursos y las destrezas para manejar los recursos una vez adquiridos (Zimmerman, 1995; Zimmerman et al., 1992).

El componente conductual hace referencia a las acciones para influir directamente en los resultados, para influir en el entorno social y político por ejemplo, a través de la participación en organizaciones y actividades de tipo comunitario (Zimmerman et al., 1992).

3.1. Empoderamiento psicológico en el contexto laboral

Con el fin de comprender mejor como se gesta el empoderamiento psicológico en el contexto organizacional, es necesario mencionar cómo se ejecuta el empoderamiento a nivel de las organizaciones: el socioestructural y el psicológico. El primero, se centra en las fuentes de poder y considera al empoderamiento como una serie de políticas, estructuras y prácticas diseñadas para descentralizar la autoridad y el poder en la organización. Mientras que el empoderamiento psicológico es concebido como aquellas prácticas que incrementan la autonomía, poder e influencia de las personas con respecto a su ambiente de trabajo. Estas dos perspectivas son complementarias, puesto que el foco del enfoque estructural son las acciones de empoderamiento (organizacionales), de las cuales se derivan los estados cognitivos que son el foco del enfoque psicológico (Arciniega y Menon, 2013; Seibert, Wang y Courtright, 2011).

El empoderamiento psicológico dentro del contexto de trabajo, se define como una motivación intrínseca de autoeficacia hacia la tarea, y está conformado por cuatro cogniciones: el significado, la autodeterminación, la competencia y el impacto (Joo y Shim, 2010; Seibert, Wang y Courtright, 2011, Spreitzer, 1995).

Para estos autores, el significado es el valor de un objetivo o meta de trabajo, juzgado en relación a la alineación de estas demandas de rol del trabajo y los propios valores, estándares y creencias; mediante este mecanismo las personas se energizan en el trabajo. La autodeterminación se refiere al grado de autonomía o libertad sentida para iniciar y regular las propias acciones y los procesos de trabajo. La competencia es la creencia propia acerca de la propia capacidad para realizar con éxito las actividades del trabajo, implica un sentido de autoconfianza. La competencia es análoga a las creencias de la agencia, la maestría personal, o la expectativa esfuerzo-desempeño. Y,

el impacto es la creencia de que se está influyendo en el sistema: en las actividades y resultados estratégicos, administrativos u operacionales.

El empoderamiento psicológico en el trabajo tiene unos elementos antecedentes contextuales resultantes del empoderamiento organizacional. Ciertos aspectos estructurales del lugar de trabajo, tales como el diseño del trabajo (Arciniega y Menon, 2013) y prácticas organizacionales como el liderazgo generador de intercambios sociales de calidad, la claridad de rol del puesto de trabajo (De Villiers y Stander, 2011), la autonomía de las tareas, la formación de las actitudes, el apoyo sociopolítico, el intercambio abierto de información, la toma de decisiones descentralizadas y participativas, la formación extensiva y la remuneración contingente, generan un mayor nivel de empoderamiento psicológico en la plantilla.

Las razones de esto es que tanto las/os líderes como sus colaboradoras/es se alinean con los objetivos de la organización, por el poder que se les ha otorgado, y se esfuerzan colectivamente para lograr estos objetivos (Alhalwachi y Costandi, 2016). Además, se genera en las personas un sentimiento de valía y aceptación; aumenta su sentimiento de competencia, de control y de estar informadas acerca de su trabajo, el nivel de habilidades, destrezas y conocimientos poseídos relacionados con su trabajo, y el nivel de motivación para alcanzar los objetivos organizacionales (Seibert, Wang y Courtright, 2011; Siegall y Gardner, 2000).

Por su parte, el empoderamiento psicológico en el contexto laboral genera consecuencias positivas tanto para las personas como para la organización. Diversos estudios han encontrado que empoderar a las personas en el trabajo genera mayores niveles de iniciativa, productividad, adaptabilidad, satisfacción laboral, compromiso organizacional; asimismo genera que las personas estén altamente concentradas, auto motivadas y sean resilientes (De Villiers y Stander, 2011; Joo y Shim, 2010; Spreitzer, 1995).

4. Empoderamiento con perspectiva de género

Desde la perspectiva de género, el empoderamiento requiere construir en armonía identidades completas en contraposición a la identidad estereotipada de hombres y mujeres con base en los géneros complementarios masculino y femenino (Sarrió, 2015). El empoderamiento femenino ha sido reconocido por la ONU como una

herramienta de desarrollo mundial y como una estrategia para impulsar el crecimiento económico de un país (Porter, 2013).

El proceso de empoderamiento de las mujeres es definido como la expansión de su habilidad para hacer elecciones estratégicas de vida (Delgado-Piña, Zapata-Martelo, Martínez-Corona y Alberti-Manzanarez, 2010), e incluye los procesos por los cuales las mujeres ganan mayor poder a nivel subjetivo y personal, y a nivel colectivo sobre sus propias vidas dentro y fuera del hogar, y para provocar el cambio en situaciones de desigualdad de género (Alhalwachi y Costandi, 2016; Murguialday, 2006).

Las intervenciones para el empoderamiento femenino requieren fomentar el poder interno/personal de la mujer, y gestar en ella la capacidad para ocupar un espacio de toma de decisiones y de controlar los recursos que le ayudarán a desafiar y eliminar su propia subordinación. Consecuentemente, esta autodeterminación hará que las mujeres gesten relaciones con otras/os en las puedan actuar de manera conjunta para promover un cambio del poder masculino sobre las mujeres como grupo social (Carter et al., 2014; Delgado-Piña, Zapata-Martelo, Martínez-Corona y Alberti-Manzanarez, 2010; Rowlands 1995). Para ser efectivas, las acciones de empoderamiento femenino deben ser impulsadas considerando las diferencias culturales, ya que la comprensión de este proceso es distinta de acuerdo a la cultura y realidad social local (Porter, 2013).

4.1. El ejercicio femenino del poder en las organizaciones.

La participación de las mujeres en la toma de decisiones y en el ejercicio del liderazgo es un resultado natural del ejercicio del derecho humano de la igualdad de género (Porter, 2013). Sin embargo, el ejercicio del poder femenino el nivel micro social o en la esfera macro social dista mucho de ser equitativo. En el ámbito laboral esta desigualdad en la distribución del poder entre hombres y mujeres es reproducida a pesar de que las mujeres actualmente se han incorporado al mundo laboral en igualdad de condiciones en cuanto a capacidad, talento, habilidades y conocimientos. Aun cuando las mujeres se educan en la misma proporción que los hombres a lo largo del sistema educativo (Cheryan, Ziegler, Montoyan y Jiang, 2017), las posiciones de liderazgo dentro de las organizaciones son ocupadas mayoritariamente por hombres.

El ejercicio del poder de una mujer en una organización puede que sea solo teórico, y que se relacione con el puesto o cargo que ocupa. Por lo que el poder real que esta mujer ejerce es limitado ya que tiene poca incidencia para cambiar las percepciones de

los demás (Alhalwachi y Costandi, 2016) acerca de sus capacidades de liderazgo percibidas como incongruentes con su rol de género (Carli, Alawa, Lee, Zhao y Kim, 2016). Y es que las mujeres tienen un estilo de liderar caracterizado por habilidades interpersonales y de solución de conflictos eficaces, y por una orientación al trabajo colaborativo. Estas cualidades no son valoradas por las organizaciones masculinas y por lo tanto, genera que las mujeres fracasen dentro de ellas (Morley, 1993).

En consecuencia, las mujeres tienen que afrontar fenómenos discriminativos como el techo de cristal, la segregación horizontal y vertical, la brecha salarial (Vera, Cifre y Pastor, 2015) y el acantilado de cristal (Alhalwachi y Costandi, 2016), a lo largo y ancho de los sectores productivos y de las estructuras organizacionales.

Mientras que la segregación vertical limita el acceso de las mujeres a puestos más elevados de la jerarquía profesional, la segregación horizontal hace referencia a la concentración de las mujeres y hombres en determinados sectores de actividad y en ciertas profesiones, de acuerdo a lo que se considera congruente para cada sexo.

Por otro lado, el techo de cristal se ha concebido como una barrera inquebrantable, que impide que las mujeres suban a puestos superiores en la escalera organizacional, independientemente de sus logros o calificaciones. El acantilado de cristal es una ampliación del techo de cristal y se refiere a la situación en la que las mujeres que logran alcanzar altos cargos ejecutivos son ubicadas en aquellos con una posición precaria dentro del negocio, o con la responsabilidad de llevar a cabo un cambio estratégico u otro proyecto importante con muchas posibilidades para fracasar (Alhalwachi y Costandi, 2016).

Gracias a estos fenómenos discriminantes y a otros factores entre ellos, la falta de empoderamiento de las mujeres, en las organizaciones existen menos mujeres en las altas esferas. Esta poca presencia femenina en posiciones de liderazgo puede estar mandando el mensaje general de que las mujeres carecen de atributos para liderar (Alhalwachi y Costandi, 2016), que tienen deficiencias de lo que se necesita para acceder y utilizar el poder a su favor (Morley, 1993); así como puede generar la percepción de que las mujeres no pertenecen dentro de ciertos sectores u ocupaciones (Carli et al., 2016; Cheryan et al., 2017; Diekman, Brown, Johnston, y Clark, 2010; Steinke, 2017).

Además, las mujeres líderes afrontan el reto de que se espera que ellas se ajusten a lo establecido, desplegando comportamientos derivados de los valores de una sociedad patriarcal, reflejados dentro de la organización. Ante esta expectativa, la organización como ente social poco se cuestiona cambiar los valores dominantes; por lo que, al plantear una acción de empoderamiento de las mujeres se hace foco en estrategias individuales para ellas más que en acciones generales de cambio del sistema organizacional (Morley, 1993).

Una mujer empoderada se valora por lo que estar aislada, ser explotada y sentirse quemada dentro de organizaciones indiferentes a su talento no es una opción para ellas (Morley, 1993). Estando claras de lo que ocurre en el camino hacia la cima organizacional, las mujeres están tomando decisiones conscientes de dejar la estructura corporativa, y deciden renunciar a ocupar puestos de dirección (Levy, 2015). Más que verlo como una fuente de desmotivación, estas mujeres han encontrado otra alternativa para liderar, y se han inclinado por hacerlo en otros contextos o en otros niveles. Y es que sentirse empoderada/o significa poder tener opciones, poder elegir en libertad, y ejecutar dichas decisiones. El objetivo de abandonar pertenecer a los cuerpos directivos es emprender proyectos empresariales propios. Este aprovechamiento de su talento en sus propios negocios les brinda a las mujeres un acceso directo al poder, y les permite mantener el equilibrio familia/trabajo a aquellas que le otorgan un valor intrínseco y personal (Alhalwachi y Costandi, 2016).

5. Estrategias de empoderamiento

Cualquier acción de empoderamiento necesita guiarse por tres valores morales: la autodeterminación, la justicia distributiva, y la participación colaborativa y democrática (Prilleltensky, 1994). En estas acciones es necesario que se estimule en las personas un mayor sentido de control sobre sus propias vidas, y la percepción de estar conectado con su entorno cercano y con la sociedad (Ryan-Finn y Albee, 1994), se repartan de manera justa y equitativa los recursos y las cargas en el entorno; y se hagan a las personas participantes en intervenciones de empoderamiento protagonistas en los procesos de toma de decisiones, a nivel individual y/o social (Prilleltensky, 1994).

Los procesos de empoderamiento son únicos en sí mismos, porque parten de interacciones complejas entre las variables individuales, contextuales y comunitarias.

Es por ello, que al implementar una acción de empoderamiento esta debe ejecutarse desde una perspectiva ecológica, reconociendo las diferencias entre las personas y la complejidad de las relaciones dentro del contexto (Bayo y Maya-Jariego, 2014).

Desde el punto de vista del género, el empoderamiento es percibido de manera diferencial, por ejemplo, las mujeres en entornos comunitarios, perciben que la fuente de su empoderamiento está en la interacción con otras personas mientras que los hombres perciben que está en la acción de representación de otros/as (Speer, Peterson, Armstead y Allen, 2013).

Las estrategias de empoderamiento psicológico individual dentro del ámbito de la psicología clínica pueden tener un enfoque preventivo o remedial. Los programas preventivos empoderan a las personas mediante el refuerzo de factores individuales de protección ante el agotamiento y el estrés crónico como por ejemplo, el autocuidado, la resiliencia, y la resistencia psicológica (Abernethy, Grannum, Gordon, Williamson y Currier, 2016). Los programas de carácter remedial empoderan a las personas para que sean capaces de acceder a recursos materiales y de apoyo adicional, tales como asistencia jurídica y financiera, e incrementar su autoeficacia para actuar ante su problemática (Galano, Grogan-Kaylor, Stein, Clark y Graham-Bermann, 2017; Graham-Bermann y Miller, 2013).

En la línea del empoderamiento psicológico de mujeres en el trabajo se encuentra la iniciativa Opportunity 2000 cuyo objetivo era aumentar las oportunidades de las mujeres para ingresar a puestos directivos. Dentro de las estrategias utilizadas se ejecutaron programas de capacitación y desarrollo y se subsidiaron plazas en prestigiosos cursos de postgrado. Las participantes provenían del sector público y al ser para entonces menos del 20% de la plantilla, el estar en este grupo de capacitación representó para muchas mujeres un poderoso fin en sí mismo. La experiencia grupal les permitió conocer la realidad de otras mujeres directivas, y el apoyo social recibido les generó un ambiente seguro en donde reflexionar acerca de su autoridad, del esquema de poder en las organizaciones (Morley, 1993).

De los programas de empoderamiento dentro de contextos clínicos y laborales se extrae el impacto positivo para estos procesos del autocuidado, de la experiencia de apoyo en un ambiente grupal de personas en iguales condiciones de desventajas, así como el apoyo de una figura institucional de carácter comunitario que intercede en el acceso a los recursos dentro de la comunidad o del contexto. La mediación de las

organizaciones comunitarias entre las problemáticas particulares y las soluciones ubicadas dentro del contexto, es un elemento potenciador del componente interaccional del empoderamiento psicológico. La razón de la efectividad de esta mediación, es que estas organizaciones les permite a las personas conocer cómo funciona el poder dentro de las comunidades, y adquirir experiencia y habilidades relacionadas con el funcionamiento de la comunidad (Speer, Peterson, Armstead y Allen, 2013). Estos hallazgos son similares a los indicados por Bayo, y Maya-Jariego (2014), quienes mencionan que dentro del contexto organizacional las variables con mayor impacto en el empoderamiento psicológico son las organizativas, como por ejemplo, los esfuerzos colectivos para hacer sentir incluidas a las personas dentro de un esfuerzo común, el liderazgo compartido, y el apoyo social.

Además de los beneficios que se derivan de las acciones generales de empoderamiento organizacional, hacerlo con perspectiva de género estimularía la diversidad y potenciaría la innovación, la adaptación, la productividad, y estimularía el crecimiento económico de la organización (Alhalwachi y Costandi, 2016; Castaño et al., 2009). Es por ello, que el empoderamiento femenino en las organizaciones al promover los intereses y los derechos de las mujeres dentro de este contexto, rectificando el desbalance de las oportunidades para ellas (Prilleltensky, 1994), genera un bien mayor para todos/as.

Fomentar el liderazgo femenino es clave dentro del empoderamiento organizacional, puesto que las mujeres tienden a liderar a través de la participación y valoran más la comunicación interpersonal (Pérez, s/f) respondiendo más rápidamente a los cambios y resuelven problemas antes de que se generen mayores consecuencias (Alhalwachi y Costandi, 2016). Para aumentar la representación femenina a lo largo de la estructura corporativa es necesario iniciar acciones de empoderamiento con mujeres que se encuentren en el inicio de sus carreras en la organización. Estos programas deben orientarse a apoyarlas a pensar estratégicamente acerca de su futuro, mantenerse enfocadas y motivadas a alcanzar sus objetivos y a sentirse a cargo de sus vidas.

Uno de los objetivos centrales de una intervención de empoderamiento es apoyar a las mujeres a avanzar hacia la agencia, para que sean menos vulnerables a los estímulos interpersonales de descalificación y sean capaces de validarse por autodefinición. Para ello, el formar relaciones y establecer una red de apoyo mutuo con otras mujeres directivas es importante para gestar este proceso de cambio en las mujeres líderes

(Morley, 1993). Por ello, las acciones de empoderamiento psicológico femenino pueden apalancarse en estrategias como networking o mentoring con mujeres ya en posiciones de liderazgo, las cuales tienen gran impacto en el empoderamiento de mujeres por su carácter interaccional (Levy, 2015).

Dentro de la organización las mujeres directivas requieren apoyo para vencer los obstáculos a los que se enfrenten regularmente. Por ello, una intervención de empoderamiento de mujeres directivas requiere darles el poder de tomar distancia de su rol de líder con una conciencia más crítica y con menos autculpa. Adicionalmente apoyarlas para que se percaten del conocimiento y los recursos que tienen bajo su control, mostrarles cómo establecer y mantener un estilo de trabajo con menor exigencia y mayor atención a sus intereses, haciéndoles conscientes de los patrones femeninos socializados de cuidar y de dar prioridad a las necesidades de otras personas (Morley, 1993).

Un empoderamiento efectivo se logra cuando se instala en todos los niveles de la organización y por supuesto, en la sociedad (Morley, 1993). Se ha demostrado que cuando las vías de acceso al poder están democratizadas u obedecen a criterios objetivos, la representación de las mujeres es mayor y más equitativa en todos los niveles (Pérez, s/f). Entonces, para avanzar hacia la ruptura de las barreras que impiden a las mujeres ocupar posiciones de liderazgo, es necesario dar herramientas a la sociedad, a la organización y a las propias mujeres.

6. Conclusiones

El empoderamiento es un proceso de cambio que busca que las personas mejoren su calidad de la vida por sentirse que están en control de sus vidas, que pertenecen a un colectivo y que tienen opciones para acceder a los recursos del entorno de manera justa y equitativa.

Los procesos de empoderamiento son multifactoriales, por esta naturaleza son únicos en cada situación, colectivo, persona. Por tanto cuando se emprenda cualquier acción de empoderamiento esta debe implementarse desde una perspectiva ecológica. Como el empoderamiento busca otorgarle poder a aquellas personas en posiciones desfavorables, este esfuerzo requiere que se haga en lo individual, y en lo micro y macro social.

El empoderamiento personal, individual o psicológico busca que la participación de las personas en el ámbito colectivo sea útil, difícilmente manipulable y logren cambios de segundo orden (Speer, Peterson, Armstead y Allen, 2013). Mientras que en lo colectivo el proceso de empoderamiento busca generar contextos en donde las personas tengan la oportunidad trabajar junto a otras cooperativamente para alcanzar objetivos que no hubiesen sido posibles solo con la acción individual.

Desde la perspectiva de género, el empoderamiento busca construir identidades de completas, donde estén presente lo femenino y masculino. Para Sarrió (2015) el empoderamiento femenino requiere incluir también a los hombres, y apoyarles emocional y psicológicamente para que puedan incorporar la feminidad en su subjetividad y así, liberarles de los estereotipos de género limitantes.

En las organizaciones se reproducen las estructuras de poder y los valores de la sociedad. Es por ello, que las mujeres se encuentran en desventaja cuando desean aspirar a posiciones de poder. Esta baja representación femenina dentro del liderazgo organizacional hace que se cuestione las capacidades de las mujeres para liderar al generarse la interrogante de si poseen lo que se necesita para liderar. Este juicio descalificativo también lo realizan las mujeres en detrimento de sí mismas, pudiendo cuestionarse además su pertenencia en ciertas ocupaciones y/o sectores económicos.

La falta de mujeres directivas impacta de manera negativa a las organizaciones puesto que están dejando de lado el talento que ellas pueden aportar a la gestión y a los resultados organizacionales. El estilo de liderazgo de las mujeres es participativo, estimula la comunicación y la resolución efectiva de los conflictos; además, por la tendencia femenina de compartir el valor del trabajo con otros intereses personales, las mujeres líderes pueden fomentar una cultura organizacional además de eficiente y productiva, equilibrada en lo personal/familiar generando así, un bien común.

Para mantener a las mujeres interesadas en escalar a posiciones de mayor jerarquía y poder dentro de la estructura organizacional es necesario emprender acciones para empoderarlas en la escala individual, grupal y organizacional. Estas acciones echarán por tierra a las barreras a las que se enfrentan las mujeres en su ascenso por la escalera corporativa, tales como el techo o el acantilado de cristal, puesto que establecerán valores de igualdad y de inclusión rectificando el desbalance de las oportunidades para ellas. Una estrategia clave para aumentar el liderazgo femenino, es el empoderamiento de mujeres directivas ya que pueden servir de modelos de rol a

futuras líderes. Estas acciones de empoderamiento requieren suscitar en ellas un sentido de competencia, una conciencia crítica de sí mismas y de su entorno, que les permita conocer el nivel de poder que poseen, los recursos que controlan, para que sean capaces de validarse por autodefinición.

Adicionalmente, se ha mostrado la potencia que tienen en el empoderamiento psicológico independientemente del contexto, los procesos como el apoyo social tanto por los/as pares como por agentes comunitarios, por realizar estas acciones en formatos grupales. Estos hallazgos científicos refuerzan la importancia de incluir dentro de las acciones de empoderamiento de mujeres, la posibilidad de formar relaciones y establecer una red de apoyo mutuo con otras mujeres líderes. Por los resultados obtenidos en la esfera social como consecuencia de acciones de empoderamiento psicológico, se sugiere que las acciones de empoderamiento psicológico femenino, se identifiquen como de carácter psicosocial.

Finalmente, toda acción de empoderamiento para que sea efectiva requiere que se extienda desde la esfera individual hacia la societal, para lograr democratizar las rutas que dan acceso al poder, distribuir de manera justa los recursos y permitir la participación colaborativa y democrática.

7. Bibliografía

Abernethy, Alexis, Grannum, Gillian, Gordon, Carolyn, Williamson, Rick y Currier, Joseph (2016). The Pastors Empowerment Program: A Resilience Education Intervention to Prevent Clergy Burnout. *Spirituality in Clinical Practice*, 3(3), 175–186.

Alhalwachi, Layla y Costandi, Samia (2016). An Exploratory Study into Quotas as a Concept of Empowerment: Encouraging Female Leadership in Corporate Boardrooms. Obtenido de www.researchgate.net/publication/308113375.

Arciniega, Luis & Menon, Sanjay (2013). The power of goal internalization: studying psychological empowerment in a Venezuelan plant. *The International Journal of Human Resource Management*, 24 (15), 2948–2967. doi: 10.1080/09585192.2013.763846.

Bayo, Nora y Maya-Jariego, Isidro (2014). Participación comunitaria, empoderamiento y salud percibida de mujeres en el entorno rural de Sevilla. *Apuntes de Psicología*, 32, (1), 65-76.

Carli, Linda, Alawa, Laila, Lee, Yoonah, Zhao, Bei, y Kim, Elaine (2016). Stereotypes About Gender and Science: Women ≠ Scientists. *Psychology of Women Quarterly*, 40 (2) 244-260.

Carter, Jane, Byrne, Sarah, Schrader, Kai, Kabir, Humayun, Uruguchi, Zenebe Bashaw, Pandit, Bhanu, Manandhar, Badri, Barileva, Merita, Pijls, Norbert y Fendrich, Pascal (2014). Learning about women's empowerment in the context of development projects: do the figures tell us enough? *Gender & Development*, 22 (2), 327-349.

Castañó, Cecilia, Laffarga, Joaquina, Iglesias, Carlos, De Fuentes, Pilar, Martín, Juan, Llorente, Raquel, Charlo, M. José, Giner, Yolanda, Vázquez, Susana, Núñez, Miriam, y Martínez, Jose Luis (2009). *Mujeres y poder empresarial en España 108*. Madrid: Instituto de la Mujer. Obtenido de <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/estudios/serieEstudios/docs/mujeresPoderEmpresarialEspana.pdf>

Charlier, Sophie y Caubergs, Lissette (2007). El proceso de empoderamiento de las mujeres. Guía metodológica. Obtenido de http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0251/proceso_empoderamiento_mujeres_CFD.pdf.

Cheryan, Sapna, Ziegler, Sianna, Montoya, Amanda, y Jiang, Lily (2017). Why are some STEM fields more gender balanced than others? *Psychological Bulletin*, 143(1), 1-35.

De Villiers, Japie y Stander, Marius. (2011). Psychological Empowerment, Work Engagement and Turnover Intention: The Role of Leader Relations and Role Clarity in a Financial Institution. *Journal of Psychology in Africa*, 21 (3), 405-412.

Delgado-Piña, Déborah, Zapata-Martelo, Emma, Martínez-Corona, Beatriz y Alberti-Manzanares, Pilar (2010). Identidad y empoderamiento de mujeres en un proyecto de capacitación. *Ra Ximhai*, 6 (3), septiembre – diciembre.

Diekman, Amanda, Brown, Elizabeth, Johnston, Amanda y Clark, Emily (2010). Seeking Congruity Between Goals and Roles: A New Look at Why Women Opt Out of Science, Technology, Engineering, and Mathematics Careers. *Psychological Science*, 21(8) 1051– 1057.

Dudgeon, Pat, Walker, Roz, Scrine, Clair, Cox, Kathleen, D'Anna, Divina, Dunkley, Cheryl, Kelly, Kerrie y Hams, Katherine (2014). Enhancing wellbeing, empowerment, healing and leadership. En Pat Dudgeon, Helen Milroy y Roz Walker. (Eds.), *Working Together: Aboriginal and Torres Strait Islander Mental Health and Wellbeing Principles and Practice* (pp 437-447). Canberra: Commonwealth of Australia.

Galano, Maria, Grogan-Kaylor, Andrew, Stein, Sara, Clark, Hannah y Graham-Bermann, Sandra (2017). Posttraumatic Stress Disorder in Latina Women: Examining the Efficacy of the Moms' Empowerment Program. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy* 9, (3), 344 –351.

Graham-Bermann, Sandra y Miller, Laura (2013). Intervention to Reduce Traumatic Stress Following Intimate Partner Violence: An Efficacy Trial of the Moms' Empowerment Program (MEP) *Psychodynamic Psychiatry*, 41(2) 329–350.

Joo, Baek-Kyoo (Brian) y Shim, Ji Hyun (2010). Psychological empowerment and organizational commitment: the moderating effect of organizational learning culture. *Human Resource Development International*, 13(4), 425-441. doi:10.1080/13678868.2010.501963

Kabeer, Naila (2005). Gender equality and women's empowerment: A critical analysis of the third millennium development goal. *Gender & Development*, 13(1), 13-24.

Levy, Eva. (2015, Junio 17). Mujeres y PYMES, mucho por hacer. El economista.es. Obtenido de <http://www.economista.es/gestion-empresarial/noticias/6801720/06/15/Mujeres-y-pymes-mucho-por-hacer.html>

Morley, Louise (1993). Empowering women managers in the public sector. *Women in Management Review*, 8 (7), 26-30.

Murguialday, Clara (2006). Empoderamiento de las mujeres: conceptualización y estrategias. Obtenido desde <http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/16/23/51623.pdf>.

Pérez, Juan Antonio (s/f). El papel de la mujer en la empresa. Obtenido de: http://www.bizkaia.eus/Home2/Archivos/DPTO3/Temas/Pdf/ca_mujerempresa.pdf?idioma=CA.

Peterson, N. Andrew (2014). Empowerment Theory: Clarifying the Nature of Higher Order Multidimensional Constructs. *American Journal of Community Psychology*, 53(1-2), 96-108. doi 10.1007/s10464-013-9624-0

Porter, Elisabeth (2013). Rethinking Women's Empowerment. *Journal of Peacebuilding & Development*, 8(1), 1-14. doi: 10.1080/15423166.2013.785657.

Prilleltensky, Isaac (1994). Empowerment in mainstream psychology: Legitimacy, obstacles, and possibilities. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 35(4), 358-375. doi: 10.1037/0708-5591.35.4.358.

Rowlands, Jo (1995). Empowerment examined. *Development in Practice*, 5(2), 101-107. doi: 10.1080/0961452951000157074.

Ryan-Finn, Kimberly y Albee, George (1994). Empowerment as primary prevention: A commentary. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 35(4), 382-387.

Sarrió, M. (2015). Happiness Mainstreaming, fundamentos teóricos y metodológicos desde la psicología de género. En Eva Cifre, María Vera, y Fulvia Signani, (Coords.), *Género, salud y trabajo: aproximaciones desde una perspectiva multidisciplinar* (p. 199-235). Madrid: Pirámide.

Seibert, Scott, Wang, Gang y Courtright, Stephen (2011). Antecedents and Consequences of Psychological and Team Empowerment in Organizations: A Meta-Analytic Review. *Journal of Applied Psychology*, 96(5), 981-1003.

Siegall, Marc y Gardner, Susan (2000). Contextual factors of psychological empowerment. *Personnel Review*, 29(6), 703-722. doi: 10.1108/00483480010296474

Speer, Paul, Peterson, N. Andres, Armstead, Theresa y Allen, Christopher (2013). The Influence of Participation, Gender and Organizational Sense of Community on Psychological Empowerment: The Moderating Effects of Income. *American Journal of Community Psychology*, 51,103-113. doi 10.1007/s10464-012-9547-1.

Spreitzer, Gretchen (1995) Psychological Empowerment in the Workplace: Dimensions, Measurement, and Validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.

Vera, María, Cifre, Eva, y Pastor, M. Carmen (2015). Psicología de la salud ocupacional, emociones y género. En Eva Cifre; María Vera y Fulvia Signani (Coords.), *Género, salud y trabajo* (pp. 87-113). Madrid: Pirámide.

Woodall, James, Raine, Gary, South, Jane y Warwick-Booth, Louise (2010). *Empowerment and Health & Well-Being: Evidence Review*. Yorkshire: Centre For Health Promotion Research, Leeds Metropolitan University.

Zimmerman, Marc (1995). Psychological Empowerment: Issues and Illustrations *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 581-599.

Zimmerman, Marc, Israel, Barbara, Schulz, Amy, Checkoway, Barry (1992). Further Explorations in Empowerment Theory: An Empirical Analysis of Psychological Empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 20 (6), 707-727.

EL MODELO DE LAS CUOTAS DE GÉNERO EN LOS CONSEJOS DE ADMINISTRACIÓN DE LAS EMPRESAS

Ramírez, Hernández, Ana Julia
Universidad de Guanajuato
ajulia1c@hotmail.com

RESUMEN:

Las cuotas de género constituyen una acción afirmativa que busca remediar la baja presencia del género femenino en los Consejos de Administración de las empresas, múltiples Estados las han establecido en sus legislaciones internas, en todo caso, cabe hacer mención al modelo implementado en Noruega, España y la Unión Europea. En la presente investigación se realiza un estudio comparado desde una perspectiva jurídica, respecto el ámbito espacial antes señalado, en contraste con el modelo que se busca implementar en México, a través de la Iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Sociedades Mercantiles y la Ley de Mercado de Valores, en materia de competitividad e igualdad de género, presentada por 50 senadores ante la Cámara el pasado 20 de septiembre de 2016, haciéndose mención, entre otros aspectos, de la posible vulneración a la libertad de empresa.

PALABRAS CLAVE: techo de cristal; cuotas de género; igualdad; consejos de administración; libertad de empresa.

1. Introducción

A pesar de que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos reconoce el derecho humano a la igualdad en el artículo cuarto, prohíbe cualquier tipo de discriminación motivada por el género en su artículo primero, y de que el Estado ha ratificado múltiples instrumentos internacionales⁴⁴ en la materia; la violencia de género, discriminación salarial, la escasa representación del género femenino en los cargos de representación política y la casi nula presencia de las mujeres en los cargos de responsabilidad empresarial, dejan de manifiesto que la mera expresión de

⁴⁴ A través de ratificar instrumentos internacionales como la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará), la Convención Interamericana sobre Concesión de los Derechos Políticos de la Mujer, Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer y la Convención Sobre los Derechos Políticos de la mujer, el Estado Mexicano se ha comprometido a adoptar las medidas legislativas o de otro carácter a fin de hacer efectivo el derecho de igualdad de las mujeres y prevenir la discriminación por motivo de género.

reconocimiento de la igualdad entre hombres y mujeres no se puede materializar sin la intervención del Estado.

Existe una barrera invisible en las organizaciones privadas que no permite a las mujeres acceder a altos cargos, a pesar de que formalmente no existe impedimento para ello, a está hecho se le denomina techo de cristal. Según datos de la Organización Internacional del Trabajo, los porcentajes de mujeres que desempeñan los máximos puestos ejecutivos de las mayores empresas del mundo son mínimos, no llegando en ocasiones a representar ni un 3% (Heredero, 2014, p. 5).

En el caso de México, según un estudio realizado por Valadez (2016, p. 82), se identificó que el 58.3% de las empresas mexicanas que cotizan en la bolsa de valores no tienen mujeres en sus Consejos de Administración, en el 97.9% de estas empresas no hay mujeres presidiendo el Consejo de Administración y finalmente en el 99.3% de las empresas cotizadas mexicanas no hay mujeres ocupando el cargo de director general.

En la búsqueda de hacer efectiva la igualdad material entre hombres y mujeres, los Estados pueden establecer acciones afirmativas, también conocidas como discriminación positiva. Anna M. Fernández Poncela (como se citó en Arambula, 2008, p.4) define las acciones afirmativas como "aquellas cuyo objetivo es borrar o hacer desaparecer la discriminación existente en la actualidad o en el momento de su aplicación, corregir la pasada y evitar la futura, además de crear oportunidades para los sectores subordinados. Se trata de políticas concretas que sirven al objetivo más amplio de igualdad de oportunidades. Y son necesarias para vencer las resistencias al cambio, las dificultades, obstáculos y limitaciones que se levantan por doquier sembradas a diestra y siniestra en el largo y difícil camino hacia una igualdad de oportunidad verdadera".

Las cuotas de género en los consejos de administración han sido implementadas exitosamente en Noruega, en España no han sido del todo eficaces y en la Unión Europea se busca establecerlas mediante una Iniciativa de Directiva que ha sido aprobada por la Comisión de la Unión Europea y por el Parlamento Europeo. Surge aquí la interrogante para el lector ¿por qué tomar como modelo de comparación un modelo que no ha resultado eficaz o un modelo que no se encuentra vigente? Lo anterior se realiza así debido a que su estructura las hace únicas en su tipo y permite realizar una aproximación al contenido jurídico de las cuotas de género como acciones

afirmativas y así concluir si resultará o no adecuado dicho modelo para el estado mexicano.

Las cuotas de género han despertado ciertas inquietudes entre estudiosos del derecho, los mismos órganos legislativos, las fuerzas del mercado y en general en la población, como ¿Hasta dónde está justificada legítimamente la intervención del Estado para hacer efectivo el derecho a la igualdad? ¿Violan las cuotas de género en los Consejos de Administración la libertad de empresa?, ¿Qué naturaleza jurídica debe de tener la disposición que fija las cuotas?, y, en caso de incumplimiento ¿Qué sanciones puede adoptar el Estado?

Respecto de la libertad de empresa, como un acercamiento a su significado, podemos decir que constituye la facultad de las empresas de actuar de conformidad con sus intereses dentro de los límites que establece el Estado.

2. Hipótesis inicial

Las cuotas de género en los Consejos de Administración constituyen una política pública con perspectiva de género significativa que por su naturaleza no se puede implementar en el sistema jurídico mexicano tal y como se establece en la Iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Sociedades Mercantiles y la Ley de Mercado de Valores, en materia de competitividad e igualdad de género, presentada por 50 senadores ante la Cámara el pasado 20 de septiembre de 2016, sin vulnerar el derecho a la libre empresa.

3. Metodología

Se utilizó el método sistemático para ordenar los conocimientos de la materia, agrupándolos en sistemas coherentes con características definidas, con la finalidad de establecer la naturaleza y componentes de las cuotas de género en los Consejos de Administración como políticas públicas de perspectiva de género y su relación con el derecho de libre empresa.

A través del método analógico o comparativo se identificó las diferencias y semejanzas, entre los ámbitos especiales en los cuales se han implementado las cuotas de género o se han presentado iniciativas en la materia (Noruega, España y Unión Europea), con la

finalidad de definir las consecuencias de aplicar en modelo de las cuotas en nuestro sistema jurídico.

De la misma manera, se utilizó el método de interpretación legislativa para la investigación de la Iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Sociedades Mercantiles y la Ley de Mercado de Valores, en materia de competitividad e igualdad de género, presentada ante la Cámara de Senadores el 20 de septiembre de 2016, conjuntamente se realizó el análisis de la normatividad vigente en Noruega y España respecto de las cuotas de género en los Consejos de Administración y, respecto de la Unión Europea, se analizó la iniciativa de la Comisión Europea en la materia.

4. Resultados

4.1. Noruega

Las cuotas de género en los Consejos de Administración no fueron fáciles de establecer en la legislación noruega, los detractores de las cuotas (la industria noruega, muchos políticos conservadores y la Confederación de Empresarios de Noruega) se opusieron con firmeza a la reglamentación, argumentando que el sector empresarial de Noruega debía ser capaz de alcanzar el equilibrio de género a través de acciones voluntarias, sin embargo, el parlamento noruego aprobó la reglamentación.

A partir del 2004 la Ley de Sociedades de Responsabilidad Limitada (Norwegian Public Limited Liability Companies Act) establece en los artículos 6-11^a y 20-6, la obligación tanto para la empresa pública como para la privada, de contar con una representación de cada sexo de al menos 40 por ciento en los Consejos de Administración. Cabe mencionar que dicha medida es aplicable únicamente para empresas públicas y privadas que coticen en la bolsa de valores.

Aunque resultó obligatoria la medida para las empresas públicas desde su entrada en vigor, las empresas privadas contaron con un plazo de tres años para no ser penalizadas por no dar cumplimiento a la cuota femenina (Escribano, 2015, p. 251). Sin duda la aportación más significativa de la legislación Noruega es la sanción que se establece, ya que en caso de incumplimiento a las cuotas, se prevé la pérdida del registro en el Registro de Empresas Comerciales e incluso la disolución de empresa.

Dicha medida permitió elevar la representación del género femenino en los Consejos de Administración hasta lograr el 40 por ciento proyectado en la Ley (Stan, 2013, p.28). Señala Stan (2013, p. 30) que "la cuota de género en los Consejos de Administración en Noruega ha servido de catalizador para que otras empresas, que no entran en los requisitos de la ley, adopten voluntariamente la política de cuotas, tras haber comprobado el interés para las juntas directivas".

4.2. España

Por su parte, España tiene una legislación menos estricta que el país escandinavo, ya que el total de sus disposiciones en la materia son potestativas y no prevén sanción alguna. El Código Unificado de Buen Gobierno para Sociedades Cotizadas (también conocido como Código Conthe), la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, y la Ley de Sociedades de Capital, constituyen la legislación vigente en el tema.

El Código Unificado de Buen Gobierno para las Sociedades Cotizadas de 2006, formula una serie de recomendaciones, entre las que destaca que en caso de que sea escaso o nulo el número de consejeras, el Consejo debe explicar los motivos y las iniciativas adoptadas para corregir tal situación; y que, en particular, la Comisión de nombramientos debe velar para que al proveerse nuevas vacantes: a) Los procedimientos de selección no adolezcan de sesgos implícitos que obstaculicen la selección de consejeras; y, b) La compañía busque deliberadamente, e incluya entre los potenciales candidatos, mujeres que reúnan el perfil profesional buscado (Carrasquero, 2014).

Sin embargo, dicha medida no ha resultado eficaz, señala Escribano (2015) "...en general, las Recomendaciones del Código Conthe han tenido un amplio asentimiento y seguimiento. Sin embargo, los escasos resultados en materia de igualdad vienen reclamando normas imperativas que impulsen decididamente el proceso" (p. 275). Lo anterior acontece de la misma manera con la Ley Orgánica y la Ley de Sociedades de Capital, que por su carácter potestativo no han logrado tener el impacto deseado. De conformidad con un estudio realizado por Valdez (2016, p. 23), el porcentaje de mujeres en los Consejos de Administración de una muestra de 142 empresas nacionales que cotizan en la bolsa al 2013 llegaba únicamente al 13 por ciento.

Ahora bien, al igual que la Ley de Sociedades de Responsabilidad Limitada de Noruega, la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres de

España, también se enfrentó a fuertes detractores de las cuotas de género, el anteproyecto de la Ley en un inicio contemplaba un porcentaje del diez por ciento anual de consejeras en un plazo de cuatro años, en la medida en la que fueran terminando los nombramientos de los consejeros antes de la entrada en vigor de la Ley.

El Consejo General del Poder Judicial en su dictamen de fecha 26 de abril de 2006 sobre la pertinencia de la Ley en referencia, menciona la importancia de las cuotas, y a la vez, la dificultad que implica establecerlas; de hallar un equilibrio, pues la introducción de criterios de preferencia no pueden obviar los principios de los artículos 23 (derecho a acceder en condiciones de igualdad a cargos públicos) y 103.3 (principios de mérito y capacidad para acceder a cargos públicos) de la Constitución, lo que, sin embargo, tampoco puede significar la imposible introducción de fórmulas de promoción (Escribano, 2015).

Por su parte, el Consejo de Estado en su Dictamen 803/2006 de fecha 22 de junio, se inclinó por la fórmula jurídica que representaban los Códigos de Buen Gobierno, al considerarla más adecuada. Estableciendo que la exigencia de cuotas prefijadas es incompatible con los criterios de eficiencia, idoneidad, mérito y capacidad, por lo que consideraron que no puede prevalecer el sexo sobre los mismos pues no sería aceptable sobre el interés general o el de competitividad de las empresas.

Cabe mencionar que la Confederación española de Organizaciones Empresariales también mostró su desacuerdo con la norma del Anteproyecto, por la inseguridad jurídica de la técnica empleada; la estimó contraria a toda medida legal al no tener en cuenta la especificidad de cada empresa, obligando a la introducción forzada de cuotas en función del sexo y prescindiendo del mérito, el talento y el valor añadido del consejero, por lo cual (consideró la Confederación) con la regulación propuesta se vulneraría el principio de libertad de empresa (Escribano, 2015).

A pesar de las fuertes críticas, se aprueba la Ley Orgánica para la igualdad en 2007, con sustanciales modificaciones; en su artículo 75 se establece que las sociedades obligadas a presentar cuenta de pérdidas y ganancias no abreviada (con lo cual se deja fuera de la obligación a la pequeña y mediana empresa) procurarán incluir en su Consejo de Administración un número de mujeres que permita alcanzar una presencia equilibrada de mujeres y hombres en un plazo de ocho años a partir de la entrada en vigor de la Ley, por lo que podemos observar que se amplía el plazo previsto

inicialmente en el anteproyecto hasta ocho años, y continua siendo una medida normativa de carácter potestativo.

Tanto el Código Unificado de Buen Gobierno para las sociedades cotizadas como la ley Orgánica para la Igualdad al utilizar expresiones como “explicar los motivos y las iniciativas adoptadas”, “velar”, “procurar”, dejan a la buena fe de las empresas la inclusión del género femenino en los Consejos de Administración, al no establecen una sanción en caso de incumplimiento.

Posteriormente, en 2014 la Ley de Sociedades de Capital en su artículo 540, establece que las empresas tienen la obligación de auto imponerse un objetivo mínimo de consejeras en los consejos de administración como un esfuerzo para promover la igualdad, aunque no existe una sanción por incumplimiento, el gobierno español ha señalado que tomará en cuenta el cumplimiento a la hora de asignar determinados contratos públicos (Valadez, 2016).

4.3. Unión Europea

Antes de adentrarnos en el tema, es necesario puntualizar la naturaleza jurídica de la Directiva como fuente de derecho de la Unión Europea (en adelante UE), así como el procedimiento de legislación ordinario de la UE.

La directiva es una de las fuentes de la UE, que junto al Reglamento constituyen las fuentes de derecho más significativas; se trata de un instrumento flexible que se emplea principalmente como medio para armonizar las legislaciones nacionales. Establece una obligación de resultado para los países de la UE, sin embargo confiere a los Estados Miembros la libertad de establecer los medios para alcanzarlos.

Señala Borchardt (2011, p. 96), “El objetivo de la directiva no es.. la unificación del Derecho, sino la aproximación de las legislaciones. Con dicha aproximación se pretenden eliminar las contradicciones entre las disposiciones legislativas y administrativas de los Estados miembros o suprimir paso a paso las diferencias, con el fin de que en todos los Estados miembros se impongan en lo posible los mismos requisitos materiales”.

Después de que es adoptada una directiva, debe transponerse al Derecho interno de cada uno de los Estados Miembro para su cumplimiento, a través de una ley que la incorpore. Sin embargo, en el intento de no ser una medida intrusiva a la soberanía estatal, los Estados Miembros cuentan con un margen de maniobra en el proceso de

transposición, con la finalidad de tomar en cuenta su identidad cultural al momento de llevarse al derecho interno.

Ahora bien, la UE se encuentra conformada por los siguiente órganos: el Parlamento Europeo, el Consejo Europeo, el Consejo, la Comisión Europea, el Tribunal de Justicia de la UE, el Banco Central Europeo y el Tribunal de Cuentas.

En el procedimiento legislativo ordinario interviene la Comisión con la facultad de iniciativa, el proyecto elaborado por la Comisión se debate y se adopta por mayoría simple, y una vez aprobado se presente simultáneamente ante el Parlamento Europeo y al Consejo, junto con la exposición de motivos, a continuación el Presidente del Parlamento turna la propuesta a la Comisión del Parlamento competente y el resultado se debate en pleno, y el Parlamento puede aprobar o rechazar la propuesta, una vez realizado lo anterior se transmite su decisión al Consejo.

En caso de que el Consejo apruebe la posición del Parlamento, se adopta el acto correspondiente y termina el procedimiento legislativo, en caso de no aprobar la posición, la Comisión transmite su posición en primera lectura al Parlamento, y se procede a una segunda lectura en el Parlamento con las observaciones de la Comisión. (Borchardt, 2011).

El Consejo presentó una propuesta de directiva ante el Parlamento Europeo destinada a mejorar el equilibrio entre los administradores no ejecutivos de las empresas cotizadas, en fecha 14 de noviembre de 2012, la cual fue aprobada por el Parlamento y se encuentra pendiente de discusión por parte de la Comisión.

Señala Carrasquero (2015);

En dicha propuesta de directiva se establece que las cuotas deben de ser vinculantes y deben de ir acompañadas de un sistema de sanciones efectivas, proporcionales y disuasorias en caso de incumplimiento, que podrían incluir, entre otras, la imposición de multas administrativas o la declaración de nulidad o anulación del nombramiento o la elección de los administradores no ejecutivos que incumplan las disposiciones nacionales.

Originalmente la Comisión recomendó que la cuota abarcara tanto a los administradores ejecutivos como no ejecutivos, estimándose que sería la forma más conveniente para aumentar la participación de la mujer en los consejos, así como para generar beneficios económicos y sociales (evidentemente la incidencia en el derecho de

libertad de empresa sería mayor, que no desproporcionada). Sin embargo, y luego de las reticencias que generó esta disposición, la afectación a los administradores ejecutivos se redujo a una mera recomendación (p. 364).

Las principales características de la propuesta de directiva del Parlamento Europeo y del Consejo (2012) son las siguientes:

- La finalidad de la propuesta es aumentar substancialmente el número de mujeres en los consejos de administración de toda la UE estableciendo un objetivo mínimo de una presencia del 40% del género menos representado entre los administradores no ejecutivos de las empresas cotizadas y exigiendo a las empresas que cuentan con una menor proporción del género menos representado entre los administradores no ejecutivos que introduzcan en los procedimientos de selección para estos puestos unos criterios preestablecidos, claros, formulados de forma neutra y carentes de ambigüedades.
- Se fija el objeto de alcanzar el citado porcentaje a más tardar el 1 de enero de 2020 o, si las empresas cotizadas son empresas públicas, a más tardar el 1 de enero de 2018.
- La propuesta se centra en las empresas cotizadas, debido a su importancia económica y su gran visibilidad y a que sientan las normas del sector privado en general.
- Se excluye del ámbito de aplicación a las empresas cotizadas que sean pequeñas y medianas empresas.
- Establece que habiendo candidatos de ambos géneros con la misma cualificación se dará prioridad al candidato del sexo menos representado a menos que una evaluación objetiva, que tenga en cuenta todos los criterios relativos a la persona, incline la balanza a favor del candidato del otro género.
- Impone a las empresas cotizadas la obligación de asumir compromisos individuales en relación con la representación de ambos géneros entre los administradores ejecutivos.
- Impone a las empresas cotizadas que no alcancen los objetivos relativos a los administradores no ejecutivos o los compromisos relativos a los administradores ejecutivos una obligación suplementaria de explicar los motivos e incluir la descripción de las medidas adoptadas y previstas para alcanzar los objetivos o los compromisos en el futuro.

- Se obliga a los Estados miembros a establecer sanciones aplicables en caso de infracción de la presente Directiva. Estas sanciones deben ser efectivas, proporcionales y disuasorias. (Las cuales podrán consistir en multas administrativas o la nulidad o anulación pronunciada por un órgano judicial, del nombramiento o elección de los administradores no ejecutivos cuando se haya realizado de forma contraria a lo que establece la Directiva).

La propuesta de Directiva también ha tenido detractores, un grupo de nueve Estados miembros, liderados por Reino Unido, en septiembre de 2012, enviaron una carta a la Comisión expresando su oposición al sistema de cuotas. Lo que alegaban en aquel entonces, era que el texto infringía el principio de subsidiariedad, porque son los Estados quienes tienen la responsabilidad de aumentar la diversidad de género en sus consejos de administración de la manera en que crean conveniente.

Carrasquero (2015), sostiene que la Propuesta de Directiva no vulnera al derecho de propiedad ni la libertad de empresa, ya que se justifica la afectación a ambos, debido a que la propuesta se centra en los administradores no ejecutivos, los cuales, aun siendo elementos importantes, no intervienen en la gestión cotidiana de estas. Lo anterior bajo la lógica de que un consejero ejecutivo, tiene a su cargo el gobierno corporativo de la empresa y lleva a su cargo la administración de la sociedad, desde donde se ejerce propiamente la libertad de empresa.

Como ya se señaló antes, la propuesta de Directiva fue aprobada por el Parlamento Europeo, y sigue pendiente su discusión por el Consejo de la Unión Europea. Sin embargo, es urgente legislar en la materia, debido a la infrarrepresentación del género femenino en los Consejos de Administración en los Estados Miembros. Según los últimos datos en la materia, las mujeres apenas alcanzan el 21,2% de participación (Carrasquero, 2015, p.93).

4.4. México

En la búsqueda de paliar la desigualdad manifiesta entre ambos géneros, se toma la figura de las cuotas del género del derecho internacional. Sin embargo, las cuotas solamente están contempladas en la legislación mexicana en la esfera pública.

Las cuotas de género en materia electoral existen en México desde 1993, en el Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales se indicaba que los partidos políticos nacionales tenían que considerar en sus estatutos que las candidaturas a

diputados y senadores por ambos principios, no excedieran el setenta por ciento para un mismo sexo.

Las cuotas de género en materia electoral han sufrido transformaciones a través del tiempo y en 2014 se eleva a rango constitucional la obligación de los partidos políticos de cubrir un 50% de cada género tanto en candidatos de representación proporcional como de mayoría relativa, extendiéndose también la obligación a las entidades federativas.

El Tribunal Federal Electoral en dos de sus sentencias se ha ocupado de definir tanto los elementos fundamentales, así como las razones por las cuales no son discriminatorias las acciones afirmativas; en la sentencia del expediente 11/2015, señala que sus elementos fundamentales son los siguientes; a) Objeto y fin. Hacer realidad la igualdad material y, por tanto, compensar o remediar una situación de injusticia, desventaja o discriminación; alcanzar una representación o un nivel de participación equilibrada, así como establecer las condiciones mínimas para que las personas puedan partir de un mismo punto de arranque y desplegar sus atributos y capacidades. b) Destinatarias. Personas y grupos en situación de vulnerabilidad, desventaja y/o discriminación para gozar y ejercer efectivamente sus derechos, y c) Conducta exigible. Abarca una amplia gama de instrumentos, políticas y prácticas de índole legislativa, ejecutiva, administrativa y reglamentaria. La elección de una acción dependerá del contexto en que se aplique y del objetivo a lograr.

De la misma manera, en la sentencia 3/2015 señala que las cuotas de género no son discriminatorias, bajo la siguiente tesis: Las acciones afirmativas son medidas especiales de carácter temporal que se adoptan para generar igualdad y no se considerarán discriminatorias siempre que sean razonables, proporcionales y objetivas, y una vez alcanzado el fin para el cual fueron implementadas cesarán. Es por ello que las medidas temporales a favor de las mujeres, encaminadas a promover la igualdad con los hombres, no son discriminatorias, ya que al establecer un trato diferenciado entre géneros con el objeto de revertir la desigualdad existente, compensan los derechos del grupo de población en desventaja, al limitar los del aventajado.

Ésta es una figura que ha ganado terreno en los últimos diez años, tanto en México como en los países de Latinoamérica y en el mundo, se considera una medida temporal para remediar la baja participación del género femenino como candidatas a cargos de representación popular.

En el ámbito privado, no existen políticas públicas que garanticen el acceso de las mujeres a los Consejos de Administración en las empresas, el 20 de septiembre de 2016 es presentada por cincuenta senadores y senadoras de diversos partidos, ante la Cámara de Senadores la iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la ley general de sociedades mercantiles y la ley de mercado de valores, en materia de competitividad e igualdad de género (2016) . De conformidad con el Sistema de Información Legislativa de la Secretaría de Gobernación (2016) la iniciativa aún se encuentra en la cámara de origen, pendiente de dictaminar en las comisiones a las que fue turnada.

Los principales elementos de la Iniciativa en comento son los siguientes:

- Establece la obligación para todo tipo de sociedades de integrar los consejos directivos, órganos colegiados, consejos de administración, asambleas de accionistas, etcétera, con al menos un tercio de su composición de un género diferente. Por lo que el alcance de las cuotas de género también se extiende a la pequeña y mediana empresa, caso contrario que en Noruega, España y la UE.
- Especifica que, en el caso de la Asamblea General de Accionistas, para la postulación de cargos de gerentes generales o especiales, deberán presentarse al menos un tercio de postulantes de género diferente al del resto de los miembros considerados en la ronda (siendo una medida que establece una obligación en el procedimiento y no de resultado, pues bien, se podría dar cumplimiento formalmente sin que el resultado implique que el puesto de gerente general o especial será ocupado por una persona del género femenino).
- Precisar la incorporación de planes de inclusión proyectados que contemplen la equidad de género en su desarrollo (únicamente previsto para las Sociedades Anónimas Promotoras de Inversión Bursátil).
- Respecto de las cuotas en las Sociedades Anónimas Promotoras de Inversión y de las Sociedades Anónimas Promotoras de Inversión Bursátil, para las primeras se establece un cuota de género de un tercio de sus integrantes y para las segundas, únicamente se establece que el consejo de administración debe de estar integrado por ambos géneros.

4.5. Las cuotas de género y la libertad de empresa.

Respecto de la libertad de empresa, en la tesis aislada número I.1o.A.E.138 A (10a.), Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Décima Época, Libro 30, mayo 2016, t. VI, p. 2827, el Tribunal Colegiado de Circuito considera que en el artículo quinto constitucional, está implícito el derecho de libertad de empresa que, básicamente, consiste en la posibilidad, siempre que se respeten las condiciones establecidas por las leyes, de acceder y operar en el mercado o, si se prefiere, de iniciar y desarrollar actividades productivas o dejar de hacerlo. Ello significa que, análogamente a lo que ocurre con los derechos fundamentales al trabajo o a la propiedad privada, el de libertad de empresa no implica un privilegio para que el ámbito de incidencia se reglamente de un modo determinado o se deje sin regular, pues el único límite a las atribuciones del legislador, consiste en que la normativa que al respecto se expida no sea arbitraria ni desproporcionada.

Después de analizar el modelo de las cuotas de género como acciones afirmativas establecidas en Noruega, España y la UE, considero que existen dos características estructurales en el modelo jurídico de las cuotas en las cuales radica la vulneración o no del derecho de libre empresa: el ámbito subjetivo de aplicación y la naturaleza jurídica de la cuota.

Las cuotas de género no implican una violación al derecho de libre empresa, siempre y cuando sean implementadas en sectores estratégicos que no causen una intromisión desmedida en la gobernanza de las empresas privadas. Tanto en España, Noruega y la Unión Europea, se establece la medida únicamente para empresas cotizadas, con la finalidad de introducir a las mujeres al mercado laboral de las grandes empresas, excluyendo así, a la pequeña y mediana empresa. Buscan entonces, llegar a un grupo reducido y específico de empresas pero con gran relevancia, por ser sociedades que cotizan en la bolsa.

Respecto de la naturaleza jurídica de la medida adoptada, como se señaló anteriormente las cuotas de género en España están establecidas como recomendaciones en Códigos de Buen Gobierno o como una medida que debe procurarse, sin establecer sanción alguna. Por su parte, la Propuesta de Directiva de la Unión Europea en la materia, fija los objetivos esperados y deja al arbitrio de los Estados miembro el establecimiento de las sanciones. Sin embargo, es menester

recordar que la última aún no se encuentra vigente debido a que no ha sido aprobada por el Consejo Europeo.

Respecto de estas dos características: sujetos a quiénes las cuotas van dirigidas y la naturaleza jurídica de la norma, en el caso de México se pretende establecer las cuotas como requisito de constitución de todo tipo de sociedades, por lo cual, considero se vulnera el derecho de libre empresa, ya que la pequeña y mediana empresa, como podría ser el caso de una empresa familiar, constituida tal vez por solamente personas del género femenino o del masculino, se ve obligada a constituir su Consejo de Administración con al menos un tercio de presencia de un género.

Respecto de la naturaleza jurídica de la norma, la iniciativa en comento, establece como requisito para la constitución de la sociedad el cumplimiento de la cuota de género, por lo que queda claro que de su entrada en vigor hacia el futuro se respetará la cuota de género haciendo efectiva la igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, no se menciona cómo se va a proceder en el caso de las sociedades ya constituidas, cuestión vital para el caso de las Sociedades Anónimas Promotoras de Inversión y las Sociedad Anónimas Promotoras de Inversión Bursátil, que al final de cuentas son las que tienen mayor influencia y espectro de actuación en la sociedad. Aunando a lo anterior, también queda pendiente analizar cuál será la sanción para las empresas ya constituidas que no cumplan con la cuota de género.

5. Conclusiones

Las cuotas de género en los Consejos de Administración constituyen una medida necesaria para conducir a nuestro estado un paso adelante en la búsqueda de la igualdad entre hombres y mujeres, es una medida que se toma del derecho internacional, y que responde tanto a las necesidades sociales como los compromisos internacionales que México ha ratificado a través de tratados internacionales.

Aunque las cuotas de género ya se encuentran previstas en nuestra legislación interna en el ámbito político, el debate acerca de las cuotas en los Consejos de Administración llega tarde a México y el 20 de septiembre de 2016 es presentada por cincuenta senadores y senadoras de diversos partidos, ante la Cámara de Senadores la iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la ley general de sociedades mercantiles y la ley de mercado de valores, en materia de competitividad e igualdad de género, en la que se busca establecer la obligación para

todo tipo de sociedades de integrar los consejos directivos, órganos colegiados, consejos de administración y asambleas de accionistas.

Las cuotas de género constituyen una medida necesaria, urgente, y eficaz que debe ser implementada en nuestro país con la finalidad de garantizar la pluralidad de género en los Consejos de Administración. Sin embargo, las cuotas de género como acciones afirmativas deben atender a ciertas características para que no sean consideradas como discriminación arbitraria, entre las cuales se puede mencionar el ámbito subjetivo de aplicación de la norma y la naturaleza de la misma, y la Iniciativa en mención sale de los parámetros establecidos por los modelos implementados en España y Noruega, y también del modelo que se busca implementar en la Unión Europea, por lo que es posible afirmar que violan la libertad de empresa.

Otra cuestión que vale la pena señalar de la Iniciativa materia de análisis es la omisión en trastocar en la ley a las empresas públicas, si bien se hace mención en la argumentación de la Iniciativa la importancia de establecer cuotas de género en los Consejos de Administración de las Empresas Públicas, no se ve reflejado en las reformas a las leyes, cuestión por demás importante, ya que las Empresas Públicas constituyen una oportunidad de predicar con ejemplo, establecerlas aquí resulta la manera más legítima de difundir el contenido de las cuotas de género como acciones afirmativas.

6. Bibliografía

6.1 Fuentes bibliográficas

Arambula, Alma (2008). *Acciones afirmativas*, México: Centro de Documentación, Información y Análisis/Dirección de Servicios de Investigación y Análisis/Subdirección de Política Exterior/Cámara de Diputados, LX Legislatura, Agosto, Ciudad de México, México.

Borchardt, Kaus-Dieter (2011), *El ABC del Derecho de la Unión Europea*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Carrasquero Cepeda, Maoly (2014). Participación femenina en los Consejos de Administración de las empresas: una aproximación a la propuesta de directiva de 14 de noviembre de 2012 relativa al equilibrio entre hombres y mujeres en las empresas, *Estudios de Deusto*, 62(1), 349-370.

Carrasquero Cepeda, Maoly (2015). La propuesta de directiva del Parlamento Europeo y del Consejo destinada a mejorar el equilibrio de género entre los administradores no ejecutivos de las empresas cotizadas y por la que se establecen medidas afines, de 14 de noviembre de 2012: ¿un camino a seguir o una oportunidad perdida?, *Revista de Estudios Europeos*, 66 (1), 93-104.

Escribano Gámir, María Cristina. (2015). El acceso de la mujer a los consejos de administración de las sociedades mercantiles: igualdad de género y poder de decisión en el derecho español, *Revista Thesis Juris*, 4 (1), 245-290.

Herederero Campo, Ma. Teresa. (2014). Persiguiendo la igualdad de género en el ámbito empresarial en Europa: Una aproximación a la Directiva Reding, *Revista de Derecho Privado*, 52(2), 1-22.

Stan, Loredana. (2013), Igualdad de género en los consejos de administración empresariales, prospectiva europea, *Fundación Ideas, documentos de trabajo*, España.

Valadez Guzman, Nubia Marlen. (2016) Marco normativo y políticas públicas para promover la diversidad de género en el consejo de administración y nivel directivo de empresas cotizadas mexicanas, recuperado (18 de julio de 2017) de Repositorio Institucional Nínive, de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México.

6.2. Referencias

Acts and Regulations, Oslo Stock Exchange, Norwegian Public Limited Liability Companies Act, recuperado (14 de junio de 2017) de: https://www.oslobors.no/ob_eng/Oslo-Boers/Regulations/Acts-and-regulations. Directivas de la Unión Europea, Eur-Lex Access to European Union Law, recuperado (13 de junio de 2017) de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:l14527>.

Gaceta Parlamentaria, 27 de septiembre de 2016, México. Recuperado (13 de junio de 2017) de: <http://www.senado.gob.mx/sqsp/gaceta/63/2/2016-09-27-1/assets/documentos/Inic Ley LGSM y LMV rubricas.pdf>

Sistema de Información Legislativa de la Secretaría de Gobernación, México. Recuperado (18 de julio de 2017) de: <http://sil.gobernacion.gob.mx/Busquedas/Basica/ResultadosBusquedaBasica.php?SID=5b1ebc0d78866a9c0fc6ce60fd030497&Serial=8c05878639f85066c8cce9b2236ad8ab&Reg=3&Origen=BB&Paginas=15>

México. Tribunal Federal Electoral. Expediente 3/2015. 25 de marzo de 2015.

México. Tribunal Federal Electoral. Expediente 11/2015. 30 de mayo de 2015.

Propuesta de Directiva del Parlamento Europeo y del Consejo destinada a mejorar el equilibrio de género entre los administradores no ejecutivos de las empresas cotizadas y por la que se establecen medidas afines, EUR-LEX, Access to European Union Law, recuperado (13 de junio de 2017) de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52012PC0614>.

Tesis aislada número I.1o.A.E.138 A (10a.), Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Décima Época, Libro 30, mayo 2016, t. VI, p. 2827.

EDUCACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

GÉNERO E INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

Salido Machado, Elena

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC)

RESUMEN:

La realidad multicultural y plurilingüística en la que vivimos actualmente requiere la integración lingüística, social y cultural de colectivos heterogéneos, entre los que podemos encontrar hombres y mujeres de distintas edades, niveles socioculturales, creencias religiosas y países de procedencia. A pesar de que la igualdad de género cuenta ya con una amplia presencia en otros ámbitos educativos, y se ha abordado en la docencia del español como ELE/L2 en cuanto al análisis del sexismo en los manuales, detectamos una carencia de material didáctico específico en materia de igualdad para el aula de español como L2. Nuestro trabajo tiene así una triple vertiente: las culturas hispánicas, la lengua española y la perspectiva de género.

PALABRAS CLAVE: género, L2, interculturalidad, enseñanza, alumnado extranjero, didáctica.

1. Introducción

El aula intercultural ha dejado de concebirse como una situación anecdótica o particular para conformarse como una realidad que manifiesta la constante migración facilitada por la globalización económica, cultural y social. Vivimos en sociedades cada vez más complejas para las que las personas necesitan desarrollar habilidades y estrategias existenciales y comunicativas que les permitan integrarse y desarrollar una vida plena. En este sentido, quienes se desplazan de su país de origen enfrentan el reto de aprender la lengua del país receptor en un «contexto natural»⁴⁵, conocer sus costumbres y tradiciones y conjugarlas con su propio bagaje cultural, tarea que corresponde también a la sociedad de destino. La competencia intercultural ha de entenderse como un camino de ida y vuelta, cuyos cimientos se asienten sobre valores de igualdad y tolerancia. Para lograr la igualdad se hace necesaria la perspectiva de género, sin la cual no lograremos avanzar hacia un modelo de sociedad democrático e igualitario. El presente trabajo propone así el abordaje de ambas perspectivas–

⁴⁵ José Miguel Martín Martín (2004:270) alude a este concepto para englobar la experiencia de aprendizaje de las segundas lenguas en contacto directo y constante con la lengua de destino en su entorno social. Esto es, en situación de inmersión.

intercultural y de género— como elementos indisolubles en una educación interseccional en la que los valores humanos estén presentes transversalmente.

Si pretendemos proponer otras miradas a fenómenos ya conocidos, se hace urgente una revisión de los conceptos sobre los que se asientan. La universalización cultural que hemos impulsado desde los países occidentales ha establecido normas iguales para todos y desechado otras, construyendo la normatividad desde la exclusión de las realidades que no encajan en ella. Compartimos con Dolores Juliano (2010) la idea de que los conceptos más necesitados de una revisión continua son los culturales, si bien esta revisión puede percibirse como una provocación, sobre todo si hace referencia a las marginalidades que solemos ignorar. Provoca entonces «malestar social, más aún si a esas categorías estigmatizadas se agrega el agravante de género, ámbito en el que los estereotipos están arraigados secularmente» (Juliano 2010:10).

Uno de los agentes socializadores encargados de reproducir y perpetuar los roles sociales es la educación. En el contexto que nos ocupa, el aula intercultural, los movimientos migratorios cobran especial relevancia. Dichos movimientos y su incremento en los últimos años obedecen a diferentes causas—conflictos bélicos, pobreza, etc.— que dan cuenta en parte, pero no del todo, de los desplazamientos migratorios. Otros factores como el efecto de la globalización en las comunicaciones y su incidencia en la reducción de distancias, que se pueden apreciar en los medios de comunicación, la transnacionalización del empleo y el liberalismo económico, son también responsables del fenómeno migratorio (Elisabeth Beck-Gernsheim 2001). Realidad que supone todo un desafío:

Los movimientos migratorios constituirán, sin duda, el mayor reto al que se habrán de enfrentar los seres humanos del siglo XXI, que además de las grandes dificultades de carácter social y político presenta enormes implicaciones lingüísticas y, por ende, culturales (Francisco Marcos Marín 2004:32).

Por otro lado, entre las consecuencias de las migraciones, los modelos culturales y de género cobran vital importancia si hablamos de mujeres migrantes. Entre otros factores que caracterizan su situación, el estado de bienestar de los países occidentales y los logros igualitarios de las mujeres han permitido a las mujeres occidentales descargarse de estas tareas, si bien, paradójicamente, la migración femenina que termina asumiendo las labores de cuidados trae consigo una contradicción del propio modelo igualitario, en el que mujeres abandonan sus familias y tareas domésticas y se

desplazan a lugares donde 8 asumen las de otras mujeres. Elisabeth Beck-Gernsheim da respuesta a esta paradoja recurriendo al concepto de «cadenas globales de cuidados» (2001:66), referido a los vínculos transnacionales de las tareas de cuidado. Estos son casi siempre unidireccionales de países pobres a ricos, o entre zonas rurales y urbanas de un mismo país: «la privación de sus derechos básicos ya no se postula para la mitad femenina de la población, pero se mantiene para algunos de sus sectores más desfavorecidos» (Juliano 2010:220).

De este modo, a pesar de habitar un entorno supuestamente igualitario en el que deben integrarse, las migrantes mantienen una posición de subordinación. Beck Gernsheim (2001) apunta a este respecto cuando manifiesta que en la investigación académica se producen sesgos en cuanto a la interpretación de las expectativas de bienestar de las mujeres migrantes, a menudo difíciles de comprender por quienes no han vivido en países pobres o que sufren conflictos bélicos, lo que lleva a catalogarlas como mecanismos de «resignación», que no han de ser tales. En ellos se revela cómo extendemos nuestras perspectivas a otras realidades proyectando «sobre ellas nuestro ideal de familia o de relación feliz o nuestros proyectos de vida individuales» (2001:74). El aula de español como segunda lengua no es ajena al contexto que dibujamos, al que trasladamos lo anteriormente expuesto, haciendo nuestra la afirmación de Richterich recogida por Joaquín Díaz-Corrales (2004:243):

Es sin duda una de las características de la didáctica de las lenguas apropiarse, primeramente, rápidamente, de ciertas nociones complejas [...] para reducirlas a aplicaciones prácticas inmediatas [...] [y después] retomarlas para hacer interpretaciones y utilizaciones didácticas más ricas.

En el campo de la enseñanza del español como segunda lengua, a partir del desarrollo del enfoque nocio-funcional comenzó a incluirse en los criterios de análisis de contenido «las necesidades de los usuarios de la lengua y el uso social de esta» (Blanca Aguirre Beltrán 2004:645), dando pie a la consideración de condicionantes no estrictamente lingüísticos que desempeñaban un papel clave en la comunicación. Así llegamos al enfoque comunicativo, donde la autonomía del aprendizaje, las necesidades, expectativas y características personales y sociales del alumnado ocupan un lugar central en la labor docente. Este enfoque está orientado al alumnado y tiene en cuenta sus necesidades, la realidad de cada grupo de estudiantes y la interacción de todos los componentes, también los extralingüísticos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El eje central del Plan Curricular del Instituto Cervantes contempla, de

hecho, la lengua como sistema, pero también como instrumento de comunicación social:

Si bien es posible argumentar que, en principio, la enseñanza de una lengua extranjera es la enseñanza de una herramienta para ciertos usos instrumentales, sin implicaciones sociales ni ideológicas, en la realidad sabemos que el éxito de estas enseñanzas [...] depende mucho de que los aprendices sean capaces de integrar los elementos lingüísticos con sus propias necesidades ideológicas y sociales (Vez Jeremías 2004:140).

Los estereotipos y prejuicios pueden afectar al profesorado respecto del alumnado o a la inversa, incluso entre ellos si proceden de distintos países o sus costumbres y creencias religiosas son diferentes. La clase de segundas lenguas se erige entonces como una oportunidad idónea para el trabajo integrado de habilidades y destrezas lingüísticas y pragmáticas que proporcione al alumnado estrategias de integración, tal y como señala el propio Plan Curricular al establecer los objetivos generales que persigue (Aguirre Beltrán 2004): uso efectivo del español como vehículo de comunicación, autonomía del aprendizaje, superación de tópicos y prejuicios, así como el desarrollo de valores relacionados con la tolerancia y apertura cultural, entre otros.

Nuestro campo de investigación, la lingüística aplicada, se revela como una disciplina que «se mueve entre una compleja dimensión técnica y una no menos complicada dimensión social» (Marcos Marín 2004:32), en la que la cultura y la identidad presentan retos metodológicos, por su influencia en el proceso de aprendizaje:

La lingüística aplicada es una rama de la lingüística cuya meta es la aplicación de las teorías, métodos y conocimientos propios de la lingüística a la resolución de problemas diversos en los que está implicado el uso de la lengua; en otros términos, se interesa por las aplicaciones de la lingüística en otras áreas de la experiencia humana (Ernesto Martín Peris et al, 2008).

La lengua se llega a definir en sí misma como un «comportamiento intercultural» (Vez Jeremías 2004:139), ya que en el mundo globalizado en el que vivimos, las distinciones entre hablantes nativos y no nativos son cada vez menos definidas. La lingüística, como herramienta interdisciplinar que es, se relaciona directamente con la Sociología, la Psicología y tantas otras disciplinas cuyos preceptos sirven para explicar los fenómenos de la lengua. Como señala Francisco Moreno Fernández (2004:287): «la adquisición de segundas lenguas no podría entenderse como independiente del medio

social en el que se produce y sería la interacción la que permitiría que el proceso se completara».

En definitiva, nuestro trabajo se centra en la idea de que el abordaje integrado de las perspectivas de género e interculturalidad en el aula favorece la dimensión afectiva y, con ella, la competencia comunicativa. Por ello, proponemos ofrecer al alumnado un espacio en el que reflexionar con actitud crítica sobre valores, mientras aprenden sobre su propia cultura y la de destino, interactúan y desarrollan habilidades de negociación pacífica.

2. Hipótesis iniciales

Nuestra propuesta de intervención se organiza en torno a una premisa clara: es necesario cuestionar la base de los planteamientos teóricos establecidos en torno a los conceptos de género e interculturalidad pues, a nuestro juicio, requieren procesos autocríticos y continuas revisiones que les permitan adaptarse a las realidades sociales presentes y futuras. Con ello, no pretendemos negar su legitimidad ni su vigencia, pero sí incidir en la existencia de una literatura académica en la que encontramos claves para superar el paradigma tradicional desde el que hemos abordado cuestiones como la igualdad de género o los procesos migratorios. Con nuestra propuesta, nos sumamos a estas miradas alternativas como oportunidades de abrir nuevas vías de diálogo en el aula y configurar auténticos espacios interculturales, igualitarios y democráticos. En lo que respecta al género, consideramos que habitualmente caemos en la trampa de concebir la igualdad con una visión paternalista, en la que exportamos una igualdad occidental como universal, sin tener en cuenta las características, necesidades y aspiraciones de muchas mujeres que no encajan en estos perfiles ni se sienten representadas por nuestros referentes. En esta línea apunta Gloria Bonder:

El género no es una propiedad de los sujetos ni un constructo fijo y terminado, condenado a una perpetua repetición. Ello abre la fascinante posibilidad de colocarnos frente a la «cuestión de género» desde una posición diferente a como lo hicimos décadas atrás (Bonder 1998:6).

En buena medida el éxito del tratamiento de la igualdad en aulas interculturales supone dar voz al alumnado, indagar sobre sus necesidades y expectativas y hacerlos protagonistas en la búsqueda de sus propios ideales de igualdad. Entonces podremos servirnos de ella como fuente de motivación, comunicación e intercambio lingüístico y

cultural. Si tenemos en cuenta que las teorías feministas universalizadas⁴⁶ son occidentales, debemos reflexionar sobre si hemos creado un modelo hegemónico occidental que no es extrapolable a otras culturas ni reconoce los fenómenos de estas.

La articulación de un discurso feminista normativo y restrictivo lleva a las mujeres a una doble posición de discriminación: por las fuerzas que la oprimen, de un lado, y por la crítica a la que se ven sometidas por no seguir los dictámenes libertadores impuestos por las propias mujeres.

Esta doble discriminación está presente, en muchos casos, en las mujeres migrantes que lidian con los prejuicios y estereotipos propios de la inmigración y, además, con los de quienes no aceptan que no sigan los postulados feministas occidentales y las observan como pasivas, indefensas e incapaces (Juliano 2010:185). Esta distancia es directamente proporcional a la distancia entre la cultura modelo y la que se pretende analizar, razón por la cual defiende que «la especificidad de los problemas de la migración femenina implica desafíos metodológicos» (Juliano 2010:184). Dolores Juliano acude a Henry Giroux para ejemplificar cómo se refleja la desigualdad, en este caso, simbólica:

Si aceptamos la propuesta de Giroux según la cual el hombre blanco, rico y occidental es el que ha colonizado el concepto de normalidad (Giroux, 2004), veremos que la inmigrante tipo: mujer de color, pobre y proveniente del Tercer Mundo, constituye el compendio de la alteridad (Juliano 2010:185).

La corriente teórica anterior coincide en señalar el carácter transformador de los movimientos políticos y sociales para garantizar el acceso de todos y todas a los derechos humanos, la pertinencia de ampliar y transformar conceptos, en una resignificación constante, que abra el diálogo hacia otras mujeres; así como la necesidad de incorporar una pluralidad de las formas de vivir las relaciones de género en un entorno no violento. Esta determinación no debe entenderse como un relativismo radical opuesto a cualquier modo de categorización o universalización, pues su objeto es precisamente lograr una democracia universal. Se trata, más bien, de universalizar derechos y no etiquetas. Muchos de los conflictos que hemos mostrado dentro de la corriente teórica del género se dan, a nuestro juicio, en lo relativo a la

⁴⁶ La teoría de la *performatividad* de Butler trata de describir el proceso de construcción del género identificándolo con el concepto de cuerpo, construido discursivamente a través de pautas productoras y reproductoras —esto es, *performativas*— de la norma, en este caso, heterosexual. Así, si el género es normativo el sexo lo es también: «la categoría «sexo» es, desde el comienzo, normativa» (2002:18). La importancia de estos conceptos radica en los mecanismos de poder que los articulan y la hegemonía simbólica que persiguen, en los que unos cuerpos importan más que otros.

interculturalidad: esencialismo, apropiación e universalización, jerarquización tácita, *performatividad*⁴⁷ y deconstrucción conceptual.

2.1. La perspectiva de género en el aula de español como LE/L2

En este apartado trataremos de averiguar si, efectivamente, el profesorado de español como LE y, en concreto, de español como segunda lengua, dispone de materiales didácticos de apoyo a tal efecto. Los manuales y materiales que utilizamos como herramientas para la transmisión del contenido curricular y también del currículo oculto, conformado como hemos señalado anteriormente por valores que explícita o implícitamente añade el profesorado a partir de sus propias creencias y expectativas, son del mismo modo fundamental en este proceso (Kuzmanović-Jovanović y Đuričić 2016:210). La atención prestada a tal efecto ha ido en aumento y se ha dedicado, al igual que gran parte de las investigaciones llevadas a cabo en el contexto educativo en general, al análisis del sexismo en los manuales (Robles Fernández 2005; Barceló Morte 2006; De Santiago Guervós 2009; Ferrer 2010; San Vicente y Calero Vaquera 2012; Kuzmanović-Jovanović y Đuričić 2015, Saenz del Castillo 2015).

Ahora bien, como señalan Kuzmanović-Jovanović y Đuričić (2016:212), no basta con disponer de manuales libres de relaciones estereotipadas (Litosseliti y Sunderland 2002:251); es necesario que el discurso del profesorado sea coherente con él. Al fin y al cabo, es la figura del profesorado la que actúa como modelo de autoridad y referente máximo dentro del aula. Como indican las autoras, «el docente es el que, en última instancia, decide qué trato le va a dar a estos temas en el espacio de su aula» (Kuzmanović-Jovanović y Đuričić 2016:220). Estas reflexiones se aplican tanto a la perspectiva de género, como a la interculturalidad y a cualquier otra variable social que afecte a la autoestima y la identidad del alumnado, en primer lugar, al aprendizaje de la lengua, en segundo lugar y, en tercer lugar, a su integración en la sociedad de destino.

Otra de las vías de intervención que ha tenido el sexismo en el aula de español para extranjeros está representado por el estudio del sexismo lingüístico como transmisor implícito de roles y estereotipos (Izquierdo Merinero 1998, Yang 2016).

La aplicación de estos preceptos en el aula y la creación y adaptación de materiales se percibe como un desafío, debido a la heterogeneidad de perfiles que puede contener el

⁴⁷ Traduciremos a la cultura la *performatividad* de Butler en el sentido de la metáfora de «sedimentación» normativa implícita y el tabú.

grupo en cuanto a la edad, religión, contexto de inmersión o no, conocimientos previos en materia de igualdad, interés por el tema o diversidad lingüística y cultural del aula, sin contar con la importancia de tomar en consideración si el grupo es mixto o no. Hemos defendido precisamente la necesidad de entender el género como un constructo social y cultural complejo (Norton y Pavlenko 2004:504), en el que intervienen modelos relacionales y prácticas discursivas que pueden variar de unas sociedades a otras, además de lidiar con otros factores que afectan a la construcción de la propia identidad, tales como la raza, el sexo, la etnia, la clase social, etc. y verse reflejado en el desempeño académico de los alumnos y alumnas. Como apunta Sonia Izquierdo Merinero (1998:473), «la inclusión de la mujer como *elemento* importante en la sociedad no es igual en todas las culturas/sociedades y por ello es un aspecto que en algunos lugares no podemos pasar por alto y que incluso es diametral, fundamental, hacer un mayor hincapié». Una buena estrategia puede ser combinar información y formación del profesorado, por una parte, y disponibilidad de recursos por otra.

2.2. La interculturalidad en la enseñanza del español como LE/L2

Con respecto a la interculturalidad, es preciso recordar que la formación en L2 conlleva indefectiblemente la formación en la cultura de destino o lo que Pilar López García (2005) denomina *C2*, que encierra varios procesos de identificación, comprensión, aceptación, valoración crítica y resolución de problemas. La construcción de la alteridad tiene lugar al definir la otredad desde la diferencia y la estereotipación de esta y, según Juan Ramón Guijarro y Raúl Ruiz (2005), ha servido para fines políticos, económicos e ideológicos basados en el poder. Estos mecanismos guardan grandes similitudes con los que abordábamos al bucear en las construcciones culturales del género, los mecanismos de poder y el control del cuerpo. A este respecto se pronuncia Crescen García Mateos:

La sociedad tendría que facilitar la expresión de la identidad de cada etnia y el respeto a cada lengua y cultura, colectiva e individualmente, a fin de favorecer la comprensión mutua y la convivencia. [...] Por ello se entiende que la enseñanza de las lenguas tendría que ser facilitadora, comunicativa y funcional (2004:13).

Si bien el proceso psicológico de percepción de la alteridad es inevitable de acuerdo a nuestro modelo racional de inteligibilidad, no lo es el uso que se haga de él con el fin de establecer diferenciaciones sociales donde la autoafirmación necesita del descrédito de los demás. Juan Ramón Guijarro Ojeda y Raúl Ruiz Cecilia se identifican con el

discurso de la postmodernidad, al que también ha apuntado Judith Butler, cuestionando la estabilidad de los límites conceptuales establecidos y defendiendo el concepto del proceso. El aula de español es así «el caldo de cultivo más fructífero dentro de la educación para tratar estos temas de otredad» (2005:73), por lo que estos autores determinan con claridad las medidas que se deben tomar: «La otredad social se resuelve con la inclusión, la otredad cultural a través del aprendizaje» (2005:76).

Por otro lado, la función que ha desempeñado la cultura dentro de la clase de español LE/L2 ha evolucionado durante el último siglo debido a los cambios producidos en la propia concepción de la cultura, así como por su relación con el aprendizaje de las lenguas. Si bien tradicionalmente se ha relacionado el componente cultural con lo que habitualmente se conoce como Cultura⁴⁸, con mayúsculas, según Pedro Barros García (2005) en la actualidad se presta cada vez mayor atención a los ingredientes culturales, con minúsculas, que recogen los ritos, tradiciones y costumbres. Estos últimos son con los que se tiene un contacto más directo en los contextos de inmersión, pero a su vez los que pueden conllevar mayores conflictos de diversa índole: malentendidos, estereotipación, etnocentrismo, etc. Con todo, los estudios e investigaciones en el campo de la pragmática demuestran que el contexto que rodea a la interacción lingüística es tan importante para la consecución efectiva de la comunicación como lo puede ser la lengua en sí misma.

3. Metodología

La detección de las necesidades de incorporación de ciertos contenidos dio lugar a la búsqueda de materiales a tal efecto y, con ella, a la comprobación de su escasez. Dicha detección surge fruto de un periodo de observación directa en el aula, método según el que «el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno» (Gutiérrez Quintana 2008:341).

En la investigación cualitativa el objetivo es la observación de la situación que se produce en el aula con el fin de recopilar información, detectar fenómenos o carencias y buscar soluciones. La observación en el aula cuenta con diferentes aplicaciones

⁴⁸ Lourdes Miquel y Neus Sans son las autoras del artículo que ha desembocado en el juego entre C, c y k, todos ellos asociados al concepto de cultura y exponentes de las distintas facetas que la amplitud del término *cultura* por sí solo no parecía describir adecuadamente. La cultura engloba el conocimiento compartido e implícito de la sociedad, es la cultura no tangible. La Cultura es quizás el término que mejor responde al concepto tradicional de lo cultural, referido a grandes muestras artísticas y literarias de una determinada sociedad, mientras que la *kultura* está estrechamente ligada a la pragmática.

docentes: formación inicial y permanente (Estaire 2004) y autoevaluación docente (Gutiérrez Quintana 2008), entre otras. Aguirre Beltrán (2004:650) recoge la observación directa como una de las técnicas aplicables en el análisis de necesidades, que:

Depende en gran medida de la distinción entre el análisis de la situación meta (que incluye las necesidades objetivas, las percibidas y las orientadas al producto) y el análisis de la situación de aprendizaje (que incluye las necesidades subjetivas, las sentidas y las orientadas al proceso) (Aguirre Beltrán 2004:649).

Este trabajo de investigación se enmarca, por tanto, en una metodología cualitativa que combina la observación directa y la investigación bibliográfica, en el marco de la lingüística aplicada. A partir de la observación e identificación del problema de investigación, se ha realizado una revisión documental con el objetivo de establecer un estado de la cuestión y definir nuestra perspectiva teórica.

4. Resultados

Los materiales complementarios que abordan la igualdad en un sentido amplio y que se hayan elaborado específicamente para la enseñanza del español como ELE/L2 no es tan abundante como cabría esperar, al menos si lo comparamos con la ingente cantidad y variedad de otras materias. Por otro lado, es necesario establecer criterios en su clasificación: nivel, ELE o L2, tipo de alumnado, etc. Son más numerosos los materiales en español como LE (Sonia Izquierdo Merinero 1998, Talal Badih Akhrif 2002, Bettina Hermoso Gómez 2005, José M. Mateo Fernández 2006, Evangelina Gutiérrez Menez 2015, Leyre Villate García 2013, Natalia Contreras de la Llave 2013), que se sirven de instrumentos como el cine, la música y la literatura con el fin de crear una experiencia de aprendizaje motivadora donde se combinen la cultura contenida en las muestras, la lengua española y el género. Nos resulta llamativo, por la dificultad de su tarea y la originalidad de la propuesta, el uso que hace Ariadna Saiz Mingo (2011) del diario de aprendizaje donde verter actividades de carácter introspectivo en grupos de mujeres que se encuentran en centros penitenciarios y aprenden el español como lengua de herencia.

Algunas actividades, como la de Esther Rabasco Macías e Inmaculada Soriano García (2008), la de María Dolores Albaladejo García (2006) o la de Lola Estañ (sin fecha) no especifican en su ficha de contenido si se refiere a ELE o L2.

Las actividades específicamente dirigidas a un alumnado en contexto de inmersión en materia de igualdad son aún más escasas. Esta circunstancia puede tratarse, en parte, al hecho de que en ocasiones en las propuestas no se especifica si el alumnado destinatario se encuentra en inmersión o no; aunque también puede deberse a la tendencia del profesorado a evitar, como hemos señalado anteriormente, situaciones de conflicto en el aula.

Por otra parte, el predominio casi exclusivo de la violencia de género en los textos didácticos requiere de nuevos materiales con otras aproximaciones específicas o generales. Asimismo, estos deben articularse, a nuestro juicio, en clave intercultural, para que el alumnado tenga la posibilidad no solo de recibir conocimientos, sino también de aportarlos. No debemos olvidar que el alumnado encuentra referentes propios en su cultura y los comparte con los compañeros/as y el profesorado, mejorando así al mismo tiempo su conocimiento de la cultura de origen y destino. Se contempla además como una construcción dialógica del conocimiento, que se origina en la premisa de que el alumnado contribuye al aprendizaje de sus compañeros/as y del profesorado. De esta forma, se concibe como un sujeto activo y protagonista, en un intercambio lingüístico y cultural bidireccional.

5. Conclusiones

La defensa del carácter indisoluble de la perspectiva de género y la perspectiva intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje cuentan con un respaldo académico y práctico sólido, si bien ambas se han planteado habitualmente por separado. Estas consideraciones se fundamentan, además, en disciplinas como la sociología, la antropología o la filosofía, que estudian a los individuos y su interacción en la sociedad. En este sentido, al igual que las estructuras sociales están sujetas a modificaciones profundas, que cuestionan los límites de la realidad como la conocemos, los presupuestos teóricos han de reflejar dichos cambios que, a su vez, encuentran sus exponentes más relevantes en instituciones tradicionales, como son la escuela y la familia.

La igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, independientemente de sus circunstancias personales o sociales, constituye un compromiso político, social y educativo. Del mismo modo, la urgencia de medidas que den respuesta a las necesidades de integración de los incesantes flujos migratorios que configuran la sociedad del siglo XXI, ha abierto un debate tremendamente oportuno sobre qué hacer, cómo hacerlo y a quién le corresponde. Los mismos conceptos de identidad, integración y cultura, que tradicionalmente se había manejado, han demostrado ser insuficientes para dar cuenta de las realidades actuales.

Nuestra propuesta pretende contribuir a la demanda existente de incorporar, de manera real y efectiva, ambas caras de la igualdad a la educación: género e interculturalidad. Estas no pueden seguir concibiéndose como una elección personal, una opción, un estilo metodológico. Habríamos de admitir entonces que, en ocasiones, el bienestar en el aula prima sobre el fin de nuestra labor, que no es otro que la enseñanza de la lengua española que posibilite la interacción comunicativa y la integración social del alumnado. Mientras nos mantengamos ocupados en discutir sobre la dificultad o necesidad de abordar aspectos conflictivos en el aula, perderemos un tiempo valioso que podríamos invertir en detectar qué debemos mejorar como docentes, cómo identificar las necesidades del alumnado y en qué medidas podemos trabajar para hacerlo posible. Dotar al alumnado de experiencias y herramientas para hacer frente a los conflictos culturales los preparará para superar con éxito esos 81 mismos conflictos fuera del aula; no hacerlo, por otra parte, no evita que en su proceso de integración social esos problemas salgan a la luz antes o después.

Del mismo modo, sugerimos la aplicación de la perspectiva intercultural a la integración de la igualdad de género en los materiales educativos, porque comporta los mismos beneficios que la explotación de la dimensión afectiva en el desarrollo de la competencia intercultural. Es más, existen muchas otras variables a las que hay que atender y necesidades específicas que requieren atención: la brecha digital de las mujeres migrantes; la adecuación del

contenido a los niveles más bajos, incorporándolo a temas como la familia o el trabajo; la inclusión de la diversidad afectivo-sexual o la discapacidad, etc.

En conclusión, queremos recordar que más allá de las esferas académicas y las teorías cognitivas o conductuales existe una realidad de personas que sufren y luchan por sentirse parte de una sociedad a la que muchas veces no han llegado por elección propia, al igual que muchas otras luchan por entender a quienes llegan de otros lugares y a los que tampoco han elegido. En el mundo globalizado al que asistimos, hoy podemos estar en un grupo y mañana en otro, por lo que parece inútil decidir qué grupo tiene la responsabilidad de renunciar a su cultura para ser aceptado. Todas las personas tienen derecho a la libertad, a la seguridad y a un trato digno; por ende, todas las personas tienen el deber de procurar que ese derecho se cumpla. La docencia no debe ser un espacio de poder, sino de democracia y negociación.

6. Bibliografía

Aguirre Beltrán, Blanca. (2004). Análisis de necesidades y diseño curricular. En Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel. (Coord.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, 643-660. Madrid: SGEL Educación.

Albaladejo García, María D. (2006). Espantos de agosto de Gabriel García Márquez. *MarcoELE Revista de didáctica*, 2, 1-7. Documento de Internet consultado el 19/05/2017 en <http://marcoele.com/descargas/2/albaladejo-espantosdeagosto.pdf>

Badih Akhrif, Talal. (2002). Lo que Ana no ve. *Todoele*. Documento de Internet consultado el 17/05/2017 en http://www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?Actividad_id=241

Barceló Morte, Lola. (2006). *Los estereotipos de género en los manuales de ELE. Estudio de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de texto publicados en España entre 2003-2004*. (Trabajo de fin de máster), 17-97. Documento de Internet consultado el 22/05/2017 en <http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2006/memoriaster/2-semester/barcelo-m.html>

Barros García, Pedro. (2005). La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas. En Montoya Ramírez, M^a Isabel (ed.) *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*, 9-29. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Beck-Gernsheim, Elisabeth; Butler, Judith; Puigvert, Lúcia. (2001). *Mujeres y transformaciones sociales*. Barcelona: El Roure Editorial, S.A.

Butler, Judith. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires: Paidós SAICF.

Contreras de la Llave, Natalia. (2013). Cine, género e interculturalidad en la clase multilingüe. En Blecua, Beatriz; Borrell, Sara; Crous, Berta; Sierra, Fermín. (Eds.). *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales: XXIII Congreso Internacional ASELE*, 294-303. Girona: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Documento de Internet consultado el 28/05/2017 en http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0030.pdf

De Santiago Guervós, Javier. (2009). La discriminación en los manuales de ELE: un periodo crítico. *MarcoELE Revista de Didáctica*, 8, 1-9. Documento de Internet consultado el 20/05/2017 en https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/112889/1/DLE_SantiagoGuervos_discriminacion.pdf

Díaz-Corrales Conde, Joaquín. (2004). Aportaciones de la didáctica de las lenguas y las culturas. En Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel. (Coord.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, 243-257. Madrid: SGEL Educación.

Estaire, Sheila. (2004). La observación en la formación permanente: áreas para la reflexión e instrumentos para la observación. En Sierra Plo, José M.; Lasagabaster Herrarte, David. *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Cuadernos de Educación*, 119-154. Barcelona: ICE-Horsori. Documento de Internet consultado el 28/05/2017 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/estaire2.htm

Estañ, Lola. (S/F). Hogar. *Todoele*. Documento de Internet consultado el 19/05/2017 en http://www.todoele.net/canciones/Cancion_maint.asp?IdCancion=36

Ferrer, Albert. (2012). *La coeducación en manuales de ELE para niñas y niños. Un estudio sobre sexismo en tres manuales* (Trabajo de fin de máster). Documento de Internet consultado el 20/05/2017 en <https://goo.gl/7di4SA>

García Mateos, Crescen. (2004). *Experiencias y propuestas para la enseñanza de L2 a personas inmigradas*. Madrid: Edinumen.

Guijarro Ojeda, Juan R.; Ruiz Cecilia, Raúl. (2005). Didáctica de la alteridad en el proceso de enseñanza del español lengua extranjera. En Montoya Ramírez, M^a Isabel (ed.) *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*, 69-108. Granada: Universidad de Granada.

Gutiérrez Menez, Evangelina. (2015). *Heteronormatividad, estereotipos y actitudes relacionados al género. Análisis comparativo de materiales didácticos de apoyo para la comprensión lectora de ELE en Suecia* (Trabajo de fin de máster). Documento de Internet consultado el 25/05/2017 en <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:900446/FULLTEXT01.pdf>

Gutiérrez Quintana, Esther. (2008). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso docente. En Pastor Cesteros, Susana; Roca Marín, Santiago (Coord.). *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE)*, 336-342. Documento de Internet consultado el 28/05/2017 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0336.pdf

Hermoso Gómez, Bettina. (2005). ¡Una de cine! El cine como acercamiento a los problemas sociales: *Te doy mis ojos*. *redELE Revista electrónica de didáctica*, 4 (S/P). Documento de Internet consultado el 15/05/2017 en

<http://www.mecd.gob.es/dam/jcr:44785b8a-6210-4d71-b8eb-fa6a1638dc3f/2005-redele-4-05hermoso-pdf.pdf>

Izquierdo Merinero, Sonia. (1998). Enseñar E/LE en Europa Oriental. A vueltas con los contenidos socioculturales: el lenguaje para conductas no sexistas, no sólo -os/-as. En Alonso, Kira; Moreno Fernández, Francisco; Gil Bürmann, María (dir.) *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, 473-478. Documento de Internet consultado el 25/05/2017 en http://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0471.pdf

Juliano, Dolores. (2010). *Excluidas y marginales. Una aproximación antropológica*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Kuzmanović-Jovanović, Ana; Đuričić, Milica. (2015). Políticas lingüísticas sensibles al género y la deconstrucción de estereotipos de género en los manuales de ELE. *Verba Hispanica XXIII*, 1, 107-123. Documento de Internet consultado el 21/05/2017 en <http://docplayer.es/22255724-Políticas-linguísticas-sensibles-al-genero-y-la-deconstrucción-de-estereotipos-de-genero-en-los-manuales-de-ele-1.html>

–(2016). ¿Manuales sexistas, aula sexista? El papel de docentes en la promoción de la igualdad de géneros en el aula de ELE. *Colindancias – Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, 7, 209-224. Documento de Internet consultado el 14/05/2017 en <https://colindancias.uvt.ro/index.php/colindancias/article/view/185/154>

López García, M^a del Pilar. (2005). Aspectos didácticos del componente cultural de la lengua: las unidades didácticas interculturales. En Montoya Ramírez, M^a Isabel (ed.) *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*. 31-46. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Lorda, María Amalia. (2011). Aportes para la investigación geográfica a partir de la observación participante y de entrevistas. *Huellas*, 15, 91-102. Documento de Internet consultado el 08/06/2017 en <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/huellas/v15a07lorda.pdf>

Marcos Marín, Francisco A. (2004). Aportaciones de la lingüística aplicada. En Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel. (Coord.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, 25-37. Madrid: SGEL Educación.

Martín Martín, José M. (2004). La adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua. En Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel. (Coord.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, 262-282. Madrid: SGEL Educación.

Martín Peris, Ernesto et. al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Documento de Internet consultado el 29/05/2017 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguisticaaplicada.htm

Mateo Fernández, José M. (2006). *Malo: ¿Misoginia o ignorancia?* *redEIE Revista electrónica de didáctica*, 7, (S/P). Documento de Internet consultado el 19/05/2017 en <http://www.mecd.gob.es/dam/jcr:53281fc2-22f2-4883-afc6-64239f3ad19e/2006-redele-7-08mateo-pdf.pdf>

Miquel, Lourdes; Sans, Neus. (1992). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *redELE Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 22, (S/P). Documento de Internet consultado el 01/06/2017 en <https://goo.gl/Sekv14>

Moreno Fernández, Francisco. (2004). El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE. En Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel. (Coord.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. 287-294. Madrid: SGEL Educación.

Norton, Bonny; Pavlenko, Aneta. (2004). Addressing gender in the ESL/EFL classroom. *TESOL Quarterly* 38(3), 504-514. Documento de Internet consultado el 25/05/2017 en <http://www.jstor.org/stable/pdf/3588351.pdf?refreqid=excelsior:a717163995483054977a4f03b0d509e3>

Rabasco Macías, Esther; Soriano García, Inmaculada. (2008). Y tú, ¿qué opinas? *MarcoELE Revista de didáctica*, 6, 1-19. Documento de Internet consultado el 18/05/2017 en http://marcoele.com/descargas/6/rabasco-soriano_queopinas.pdf

Robles Fernández, María Goretty. (2005). *La mujer en los manuales de español lengua extranjera: del estereotipo al personaje real e histórico, mujeres insignes, mujeres comunes, mujeres sin más* (Trabajo de fin de máster). Documento de Internet consultado el 20/05/2017 en <https://goo.gl/t7dXLy>

Saiz Mingo, Ariadna. (2011). Género en ELE: diarios de aprendizaje. *redELE Revista electrónica de didáctica*, 21, 126-146. Documento de Internet consultado el 27/05/2017 en https://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2011_21/2011_redELE_21_05Saiz.pdf?documentId=0901e72b80dcd7

San Vicente, Félix; Calero Vaquera, María Luisa. (2012). *Discurso de género y didáctica. Relato de una inquietud*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. Documento de Internet consultado el 21/05/2017 en <https://goo.gl/eFQZ1f>

Vez Jeremías, José M. (2004). Aportaciones de la lingüística. En Sánchez Lobato, Jesús; Santos Gargallo, Isabel. (Coord.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. 127-144. Madrid: SGEL Educación.

Villate García, Leyre. (2013). La desigualdad de género a través de las canciones. *Actas del III Encuentro de Profesores de Español como Lengua Extranjera en la India*, 35-47. Nueva Delhi: Instituto Cervantes de Nueva Delhi. Documento de Internet consultado el 26/05/2017 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/delhi_2013/05_villate.pdf

Yang, Jingyuan. (2016). *El género gramatical en una gramática del español como segunda lengua* (Tesis doctoral). Documento de Internet consultado el 26/05/2017 en <http://eprints.ucm.es/40011/1/T37963.pdf>

PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS: ANÁLISIS E INTERVENCIÓN

Carcas Moreno, Leyre
Universidad Autónoma de Madrid
leyre.carcas@gmail.com

RESUMEN:

La promoción de la igualdad de género es una de las competencias clave para el Programa de Aprendizaje Permanente del Marco Común Europeo, tal como establece el Parlamento Europeo (2006) y la Ley de Igualdad (2007). Sin embargo, la promoción de la igualdad en el contexto educativo no está siendo puesta en práctica con la eficiencia deseable. Este estudio analiza la falta de perspectiva de género en la enseñanza de idiomas. Los resultados revelan que en el aula no suelen abordarse principios como la igualdad, siendo frecuente la perpetuación de estereotipos de género y la naturalización de los roles de género. Además, los resultados de los cuestionarios realizados evidencian la falta de concienciación en materia de género y la escasa importancia que se le da todavía a la igualdad en el ámbito educativo. Por último, la implementación de la unidad didáctica enfocada en valores sociales y sexismo muestra que es posible trabajar la igualdad de género en el aula y que la discusión de estos temas enriquece el aprendizaje del alumnado.

PALABRAS CLAVE: educación, perspectiva de género, educación en valores, metodología CLIL.

1. Introducción

En la última década, ha habido una creciente voluntad desde las autoridades tanto europeas como españolas por promover la igualdad de género de forma global en todos los niveles y en todas las áreas, incluida la enseñanza y aprendizaje de idiomas. En las recomendaciones dictadas desde el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea en 2006 respecto a las competencias claves para una enseñanza duradera en el Marco Común Europeo, la promoción de la igualdad de género y la no discriminación se ha establecido explícitamente como una de las competencias claves dentro del paraguas de las competencias sociales. Además, en 2007 el gobierno español aprobó la Ley de Igualdad, que dictaba la necesidad de integrar los principios

de igualdad de género en el sistema educativo y de asegurar la igualdad de género y la ausencia de estereotipos de género e ideas sexistas (B.O.E., 2007).

Sin embargo, diversos estudios y prácticas de observación demuestran que estas directrices no han sido puestas en práctica con la necesaria diligencia. La promoción de la igualdad y la educación para la concienciación de las desigualdades de género presentes en la sociedad está aún bastante ausente en las clases, y está a menudo visto como un tema controvertido a evitar (Fernández y Piedra, 2010; Rebollo *et al.*, 2014). De hecho, en el Real Decreto que regula el curriculum básico para todos los niveles de las Escuelas Oficiales de Idiomas no se menciona en absoluto la igualdad de género u otros valores sociales (BOE, 2007). Dentro de las competencias socioculturales de este curriculum sólo hay menciones a las costumbres sociales y las tradiciones de la lengua estudiada, sin ninguna perspectiva crítica. En las especificaciones sobre los temas socioculturales que han de ser abordados en clase, sólo hay una vaga referencia a "valores democráticos" (B.O.C.M., 2008).

Varios estudios muestran que los temas de género con frecuencia son ignorados o tratados de manera acrítica a la hora de usarlos en la enseñanza de idiomas (Barton & Sakwa, 2012; Eslami *et al.*, 2015). De hecho, la subversión del sexismo en las clases de idiomas debe presuponer "una cierta concienciación por parte del profesorado y/o estudiantes, así como la existencia de un enfoque crítico con temas de sexismo, principalmente en términos de sus potencialmente serias implicaciones pedagógicas" (Poulou, 1997, p. 72). Así, Eslami *et al.* afirman que "profesores/as y estudiantes pueden emprender acción directa contra los estereotipos de género solo si son conscientes de su presencia" (89). Un estudio reciente sobre la reducción del sexismo y la concienciación en temas de género realizado por Case (2007) demostró que el desarrollo de clases con perspectiva de género puede crear una conciencia de la representación de género y sus estereotipos que ayude a reducir el sexismo en el sistema educativo.

Numerosas investigaciones han defendido la importancia de la educación en valores como una parte vital de la enseñanza del inglés (Cates, 2005). Una forma de incorporar la educación en valores, incluida la igualdad de género, a la enseñanza de idiomas ha sido el uso de la metodología CLIL: Content and Language Integrated Learning, en inglés (Rascón, 2011). Marsh explica que CLIL se refiere a "cualquier contexto educativo dualmente enfocado en el que el un idioma adicional, por tanto no

la lengua materna del alumnado, es usada como medio para enseñar y aprender contenido no-lingüístico" (2002, 15). Esta metodología ofrece una forma efectiva de cumplir tanto con el currículum lingüístico de las clases, como los requisitos sobre competencias que impulsan la presencia de la educación en valores en la enseñanza de idiomas. Varios estudios han investigado formas de integrar la igualdad de género y otros valores sociales en el aula de idiomas y han demostrado, no sólo que no es perjudicial para el aprendizaje del idioma, sino que puede favorecerlo (Cohen 2004; Kuo 2005). Rascón, en un proyecto de intervención en educación para educación primaria, demuestra que la creación de materiales sobre estos temas por parte de los profesores a través de las Tecnologías de Información y Comunicación puede ser una opción factible para corregir las deficiencias actuales (Rascón, 2009).

Durante las clases observadas en una Escuela Oficial de Idiomas en Madrid, ha sido posible observar que este es un problema que aún debe de ser superado. Se evidencia que las directrices sobre igualdad de género aún no se han puesto en práctica tal y como sería deseable y necesario para garantizar una educación de calidad que no sólo promueva conocimientos académicos, sino que también incentive la educación en valores.

En esta investigación se pretende realizar un estudio relevante sobre la percepción de aquellas personas implicadas en el proceso educativo respecto a la inclusión de la perspectiva de género y sobre cómo se tratan en la clase los temas relacionados con el género. Además se propone una serie de estrategias para promover la igualdad de género en el sistema educativo a través de la implementación de una unidad didáctica con perspectiva de género. Su fin es demostrar que la inclusión de temas sociales (y específicamente temas de género) en el currículo tiene buena acogida entre el alumnado y ayuda a desarrollar la conciencia de igualdad y no-discriminación. A su vez, se consigue un aprendizaje del idioma más eficaz a través del uso de *realia* y el desarrollo del pensamiento crítico y las competencias sociales.

2. Objetivos

1. *Primer objetivo:* Analizar la opinión que tienen tanto profesores/as como estudiantes sobre la inclusión de temas de género en las clases.
2. *Segundo objetivo:* Examinar las actitudes que presenta tanto el profesorado como el alumnado a la hora de tratar los temas de género en las clases.

3. *Tercer objetivo:* Implementar una unidad didáctica con perspectiva de género usando una metodología CLIL para explorar si es posible promover la igualdad de género entre los/as estudiantes a través de la enseñanza en el aula.

3. Metodología

3.1. Contexto y participantes

Este estudio se llevó a cabo en una Escuela Oficial de Idiomas de la Comunidad de Madrid durante el año 2016. Los participantes fueron 4 profesoras del Departamento de Inglés y el alumnado de sus clases. Los y las estudiantes pertenecían a una clase (19 estudiantes) de Intermedio 2 y dos clases (17 y 13 estudiantes) de Avanzado 2 a cargo de tres profesoras diferentes. La clase seleccionada para la implementación de la unidad didáctica fue una clase de Avanzado 2 de 17 estudiantes.

3.2. Recogida de datos

3.2.1 Evaluación de la percepción sobre el género en el contexto educativo.

La percepción sobre el género en el contexto educativo por parte del profesorado y el alumnado ha sido analizado a través del uso de cuestionarios anónimos en la que se preguntaba a los encuestados su opinión sobre la importancia de abordar temas de género en clase y de promover la igualdad de género a través de la enseñanza de idiomas. Un cuestionario se repartió a 49 estudiantes en total de tres clases y dos niveles diferentes, y otro cuestionario a 4 profesoras de inglés. Se les pidió que contestaran las preguntas del cuestionario con una escala del 1 al 5⁴⁹.

3.2.2 Análisis de la observación de la práctica docente

Para examinar la práctica docente en el aula de inglés en términos de género, se realizaron una serie de sesiones de observación durante mes y medio para estudiar de primera mano cómo el profesorado trataba temas de género dentro del aula y cómo los y las estudiantes reaccionaban ante ellos. Para catalogar las observaciones, se usó un "cuaderno de observación", y el análisis cualitativo de la práctica docente explora estas anotaciones. El cuaderno de observación se estructuró en una plantilla de observación para cada día y clase que se analizó, en la que se incluyeron la profesora, el nivel, la hora y la fecha de clase en cuestión y en la que se apuntaron todas las

⁴⁹ 1 = Nada, 2 = No mucho, 3 = Así-así, 4 = Bastante y 5 = Mucho. Los cuestionarios fueron realizados en inglés, siendo la escala: 1 = Not at all, 2 = Not much, 3 = So-so, 4 = Quite a lot y 5 = Very much.

ocurrencias relativas a temas de género que se dieron durante la clase, así como la reacción del profesorado y el estudiantado ante ellas.

3.2.3. Implementación de la unidad didáctica en valores sociales

Para la implementación en una de las clases de una unidad didáctica titulada "Advertising and Social Values" (Publicidad y valores sociales), cuyo enfoque era el contenido en valores sociales (entre ellos, la igualdad de género) y las competencias relacionadas con ellos, el objetivo fue el diseñar una unidad con perspectiva de género y que explícitamente desarrolla temas de valores e igualdad para promover un mejor aprendizaje del idioma y ayudar a desarrollar las competencias necesarias para un aprendizaje eficaz y duradero. Esta unidad se desarrolló basándose en la metodología CLIL, usando el Marco de las 4Cs desarrollado por Coyle (2008). Este modelo trabaja para abarcar las 4Cs (Cognición, Cultura, Contenido y Comunicación) en el aprendizaje de idiomas, con el objetivo de "aprender a usar una lengua correctamente mientras se usa dicha lengua para aprender eficazmente" (Coyle, 2008). También está enfocado hacia el aprendizaje duradero, incluyendo contenidos que son importantes en el día a día y más allá de los temas abordados en la mayoría de libros de texto. Por lo tanto, el diseño de la unidad didáctica se orienta hacia la construcción de actividades enfocadas en temas sociales y con perspectiva de género para ayudar al alumnado a desarrollar las competencias necesarias, así como profundizar en su relación con el inglés al usar experiencias valiosas y *realia* para hacer el aprendizaje más memorable y significativo.

Para evaluar los resultados de la implementación de la unidad didáctica se repartió al alumnado otro cuestionario. Este cuestionario también seguía la escala del 1 al 5. El objetivo de este cuestionario es evaluar la percepción de los temas sociales y de igualdad de género del alumnado durante el aprendizaje del inglés en el aula y comparar los resultados con los obtenidos antes de implementar la unidad didáctica.

4. Resultados

4.1. Evaluación de la percepción sobre el género en el contexto educativo.

4.1.1. Profesoras

El número de profesoras que pudieron responder al cuestionario fue muy limitado, por lo que los resultados solo pueden presentarse de manera cualitativa. A la pregunta sobre si los libros de texto abordaban temas de género, sexismo o la igualdad de género, todas las contestaciones fueron negativas. Dos de ellas respondieron que se

sentían ambivalentes en cuanto a la importancia de tratar estos temas, mientras las otras dos creían que era importante. Finalmente, dos de ellas pensaron que era importante crear concienciación de género en las clases de idiomas mientras que las otras no lo consideraron importante.

En la sección de comentarios, una profesora declaró que suelen evitar tratar temas controvertidos (refiriéndose a temas de género), mientras que otra profesora explicó que como profesora le resultaba interesante usar estereotipos de género para crear debate en clase.

4.1.2. Estudiantes

En respuesta a si los materiales educativos tocaban temas de género, el 34,6% creía que los materiales abordaban nada o poco estos temas mientras que el 18,3% creía que se abordaban bastante o mucho. Sobre si se cubrían temas relacionados con la desigualdad de género o el sexismo, el 53% declaró que estos temas no se abordaban o se abordaban poco. Sobre la importancia de que los materiales educativos tocaran temas de género, el 40,8% creía que no era importante o era poco importante, mientras que el 34,6% se sentía indeciso y el 24,6% pensaba que era bastante o muy importante (Figura 1).

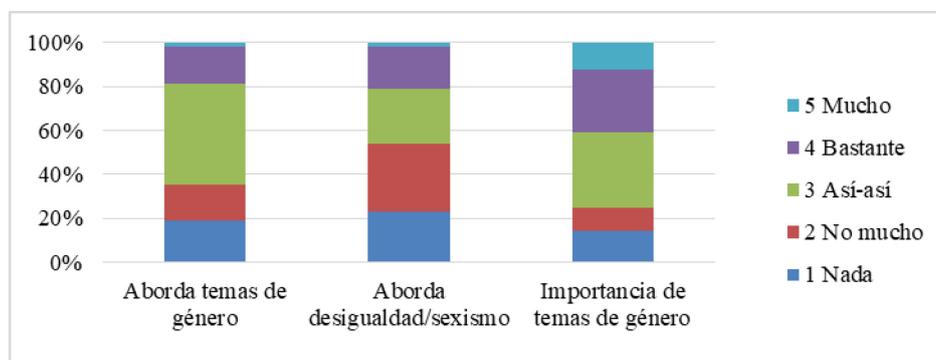


Figura 1. Respuesta de estudiantes sobre temas de género en la clase de inglés. Elaboración propia.

Finalmente, el 42,8% estaba de acuerdo en que era importante promover la concienciación en temas de género en clases de idiomas. Había, no obstante, un 32,6% de estudiantes que se mostraba ambivalente y un 24,4% creía que no era casi o nada importante (Figura 2).

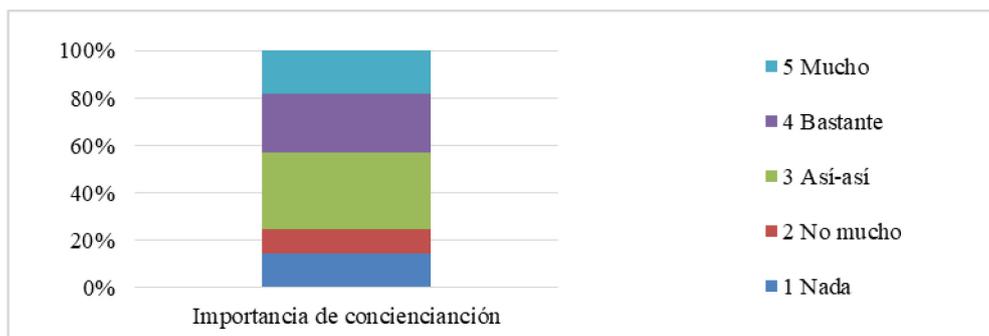


Figura 2. Respuesta de estudiantes sobre importancia de la concienciación en temas de género. Elaboración propia.

4.2. Análisis de la observación de la práctica docente

La impresión general tras la observación de la práctica docente y su tratamiento de temas de género es que hay una tendencia entre las profesoras a evitar este tipo de cuestiones por miedo a crear controversia en clase. De hecho, tal y como una de las profesoras comentaba en el cuestionario, en los cursos de formación que realizan se les aconseja que eviten temas de género como regla general. Sin embargo, una de las actividades extracurriculares organizada por la E.O.I estuvo enfocada a los derechos de las mujeres en honor del día internacional de la mujer el 8 de marzo. El Departamento de Inglés eligió la película "Sufragistas" (2015) para organizar una presentación y una proyección de la película para los y las estudiantes. Aunque en la discusión inicial hubo reticencias en caso de que la temática de la película no interesara a los estudiantes, la actividad fue un éxito con gran asistencia de público, y de acuerdo con sus comentarios posteriores, al alumnado el cine-fórum le pareció interesante y entretenido.

En relación con el tratamiento de temas de género en clase, sí que hubo apariciones en clase de estas cuestiones de vez en cuando, ya fuera directamente provocadas por las actividades o el profesorado o por la discusión de otros temas diferentes entre el estudiantado. Por ejemplo, en una clase los y las estudiantes tuvieron que debatir el rol de las mujeres en profesiones que eran exclusivamente masculinas hasta hacer poco, como el ejército; o cómo, hablando de horas y condiciones de trabajo, el rol de mujeres y hombres difería en el ámbito laboral y en el doméstico. En estos casos, se mostraba la disparidad de tendencias entre el estudiantado. Mientras que unos naturalizaban las diferencias de género y justificaban la desigualdad (por ejemplo, un estudiante declaró que las mujeres sólo hacían más trabajo doméstico porque los hombres trabajaban más horas o tenían mejores puestos); o reconocían y criticaban la desigualdad de género y el sexismo (por ejemplo, cuando los y las estudiantes

analizaron anuncios sexistas, fueron en general muy críticos con los mensajes que transmitían los anuncios).

No obstante, la observación mostró que los estereotipos de género aparecían con frecuencia en el aula y por lo general eran aceptados sin disputa o crítica. Por ejemplo, cuando una actividad presentaba a una pareja discutiendo sobre televisión en la que a la mujer le gustaban los *reality* y a él los deportes, los y las estudiantes apoyaron estos estereotipos y los naturalizaron en el debate resultante. En cuanto al rol de las profesoras durante los debates de estos temas, la mayoría de ellas dejaban que el estudiantado hablara y debatiera entre sí y no solían contribuir con información o comentarios adicionales.

4.3. Implementación de la unidad didáctica en valores sociales

La clase de nivel Avanzado 2 realizó la unidad didáctica titulada "Advertising and Social Values". Esta unidad estaba enfocada al aprendizaje del idioma a través de la discusión de valores sociales y el análisis de prácticas sexistas. Además, adoptaba la metodología CLIL y hacía uso de *realia* en sus actividades para promover la motivación y desarrollar competencias sociales y concienciación de género (*gender-awareness*). El objetivo de esta unidad didáctica era servir como ejemplo de material educativo y práctica docente con perspectiva de género y promoción de valores sociales. La unidad didáctica se implementó durante tres sesiones (en total, 3 horas y media).

Al finalizar la unidad, los y las estudiantes respondieron a un cuestionario. A la pregunta sobre su opinión sobre la unidad didáctica, el 86,6% respondió que les habían gustado los materiales usados en la unidad y al 93,3% les pareció interesante el uso de *realia*. Además, el 73,3% de la clase declaró que los temas abordados en la unidad les resultaban interesantes (Figura 3).

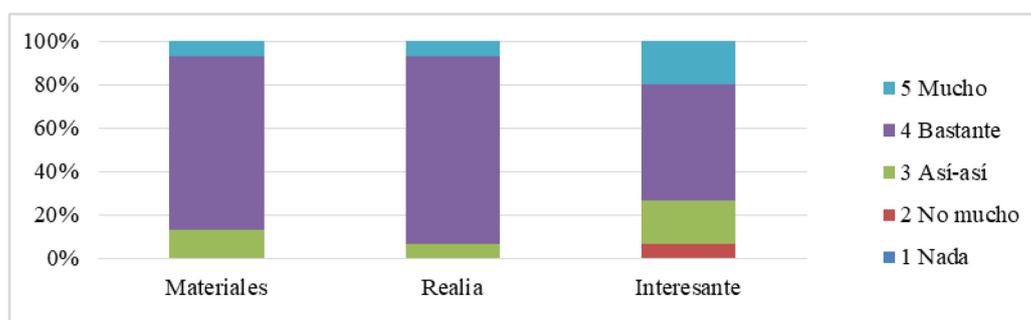


Figura 3. Respuesta de estudiantes sobre los materiales usados en la unidad. Elaboración propia.

Sobre la capacidad de reflexión promovida por la unidad, el 66,6% afirmó que la unidad les hizo reflexionar sobre los valores sociales en relación con la publicidad y el

73,3% declaró que la unidad les hizo pensar sobre el sexismo en los anuncios. Por otra parte, aunque sólo el 60% creyó que el debate de estas cuestiones impactó positivamente en su aprendizaje, el 93,3% de la clase aseveró que la capacidad de pensamiento crítico es una parte crucial en el aprendizaje de un idioma, lo que muestra algunas contradicciones (Figura 4).

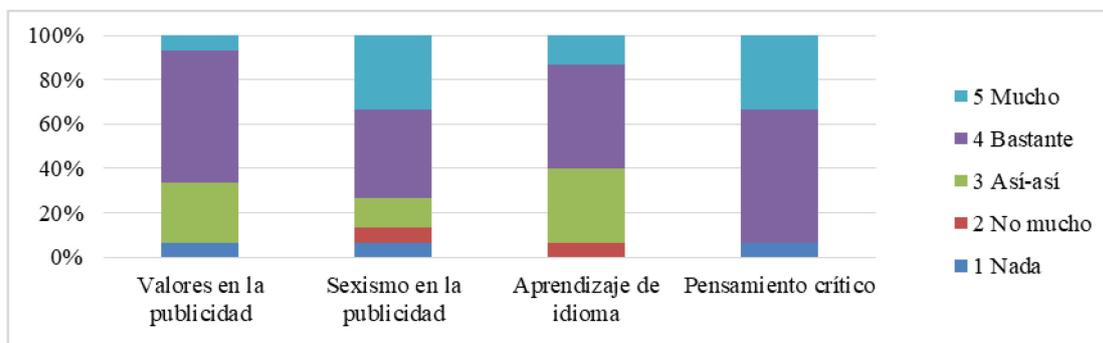


Figura 4. Respuestas de estudiantes sobre la reflexión originada por la unidad. Elaboración propia.

Finalmente, el 73,3% afirmó que era importante que se cubrieran en el aula los temas abordados por esta unidad. Sin embargo, mientras que el 100% de los estudiantes creía que era importante tratar temas sociales en las clases de idiomas, el porcentaje de aquellos y aquellas que pensaban que era importante tratar temas de género es bastante más bajo (60%) (Figura 5).

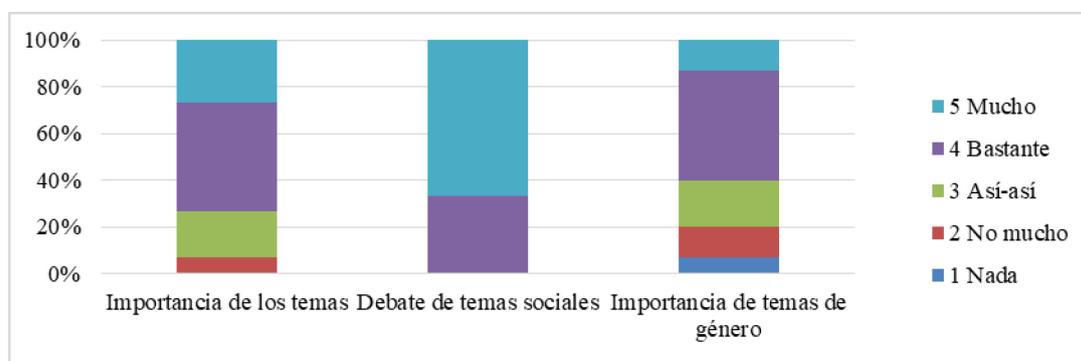


Figura 5. Respuestas de estudiantes sobre la importancia de temas sociales en las clases de idiomas. Elaboración propia.

Si comparamos los resultados del pre-cuestionario y el post-cuestionario, se puede observar que la opinión de los estudiantes en relación con los materiales usados en la unidad didáctica de "Advertising and Social Values" fue más positiva que la de los materiales didácticos usados normalmente en clase (86,6% comparado con 76,4%, figura 6).

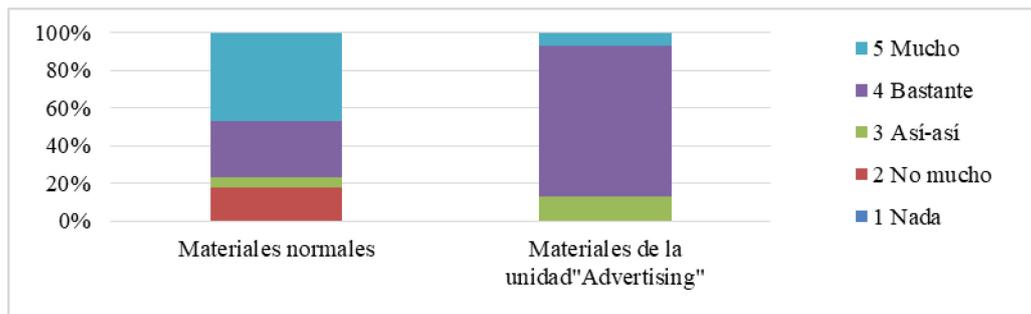


Figura 6. Comparación de la respuesta de los estudiantes en cuanto a los materiales educativos. Elaboración propia.

Su opinión sobre la importancia de la concienciación sobre temas de género también mejoró, aunque sólo ligeramente: antes de la unidad el 52% de los y las estudiantes pensaba que era importante, lo que incrementó a 60% después de la unidad didáctica (figura 7).

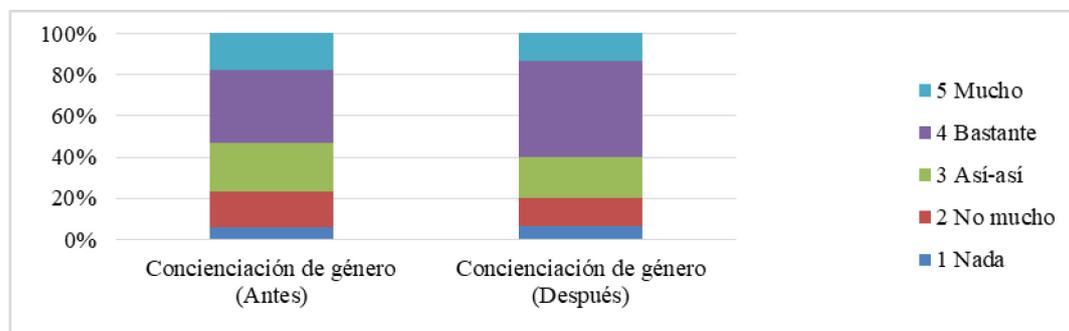


Figura 7. Comparación de la respuesta de estudiantes en cuanto a la importancia de la concienciación de género. Elaboración propia.

5. Discusión

5.1. Evaluación de la percepción sobre el género en el contexto educativo

5.1.1. Profesoras

Observando las respuestas de las profesoras en los cuestionarios, se puede ver que el profesorado, aunque admite que no se aborda con frecuencia temas de desigualdad de género, creen que sería importante que se hiciera. Siguiendo esta línea, las profesoras podrían mejorar el tratamiento de temas de género creando nuevas actividades o seleccionando *realia* que abordara estas cuestiones y promoviendo el debate en el aula. Sin embargo, para que esto suceda, es necesario que el profesorado esté concienciado y que las instituciones educativas les den las herramientas y el apoyo necesario.

En cuanto a la importancia de la perspectiva de género en el aula de idiomas, hay una división de opiniones entre la mitad de las profesoras que opina que es muy importante, y la otra mitad que se muestra ambivalente y estima que es mejor evitar 'temas controvertidos'. No obstante, los cuestionarios reflejan cierta predisposición hacia trabajar con temas de género en la enseñanza de idiomas. Por tanto, el estado de la situación con respecto a la promoción de la igualdad de género en la enseñanza no parece deberse tanto a la resistencia del profesorado como a una falta de formación específica en estos temas que hace que abordarlos sea visto como 'controvertido' y se evite por la percepción de que puede crear situaciones incómodas en el aula. Es significativo, sin embargo, que otros temas como política y religión pueden ser entendidos también como controvertidos y sin embargo se traten libremente en la clase como herramienta para crear debate.

5.1.2. Estudiantes

De acuerdo con los resultados del cuestionario a estudiantes, la mayoría no cree en la importancia de abordar temas de género en clase. De hecho, sólo un 42,8% afirma creer en la importancia de la concienciación de género en las clases de idiomas. Es significativo que un 32,6% de los y las estudiantes eligen la respuesta ambivalente, evidenciando quizá que es más predominante la actitud de incertidumbre o ambivalencia que la del rechazo (sólo un 24,4%). Se abre con esto la posibilidad de un margen de acción que incentive las actitudes positivas, y demuestra claramente la necesidad de tomar medidas que valoren y promuevan la igualdad de género en el contexto educativo, haciendo una labor de concienciación del estudiantado sobre temas de género y las desigualdades que todavía existen en la sociedad.

Aunque el cuestionario ofrecía una sección para dejar comentarios, sólo fue usado por dos personas. No obstante, los dos comentarios reflejan de forma representativa las dos tendencias predominantes que ha mostrado el análisis de los cuestionarios. Por un lado, de acuerdo con la primera opinión, un/a estudiante afirmaba que la educación era la principal forma de conseguir la igualdad de género. Por otro, otro/a estudiante declaraba que lo más importante era la educación y el respeto por las personas y que se daba mucha importancia al género.

5.2. Análisis de la observación de la práctica docente

La observación de la práctica docente que se desarrolló para analizar cómo los temas de género eran tratados en el aula mostró resultados similares a los de los

cuestionarios. Aunque hubo ocasiones aisladas en las que los temas de género se abordaron (por ejemplo, la proyección de "Sufragistas" (2015) o la inclusión de preguntas relacionadas con el género durante alguna actividad de debate), en general el profesorado no usa los temas de género y otros temas sociales para promover en el aula tanto actitudes igualitarias con respecto al género como capacidad crítica. En la práctica del día a día, tanto profesoras como estudiantes parecían enfocarse más en métodos tradicionales de aprendizaje de idiomas como la gramática y el vocabulario, la escritura, etc. No consideraban que fuese importante el abordar temas sociales y de género para desarrollar un aprendizaje permanente del idioma.

Asimismo, la discusión de temas de género en clase estaba a menudo rodeada de estereotipos, naturalización de las diferencias de género y sexismo de baja intensidad por parte de los y las estudiantes. Estas actitudes en su mayoría no eran rebatidas por parte del profesorado, ya que las profesoras tendían a adoptar una posición 'neutral' durante el debate y evitaban corregirles u ofrecer alternativas. Durante las observaciones de estas situaciones, la impresión general fue que a menudo se sentían inseguras respecto a cómo abordar estas cuestiones o manejar las conversaciones sobre estos temas y por tanto adoptaban una posición no-intervencionista. Queda claro, por tanto, que el profesorado siente incertidumbre con respecto a cómo tratar estas situaciones. Esto destaca la necesidad de formación específica para aprender cómo lidiar con estos temas en el aula y cómo usarlos de manera ventajosa para construir competencias sociales, una parte crucial del aprendizaje establecido por ley (Parlamento Europeo, 2006; BOE, 2007).

5.3. Implementación de la unidad didáctica en valores sociales

La implementación de la unidad didáctica "Advertising and Social Values" en el nivel Avanzado 2 de Inglés tenía como objetivo servir como ejemplo de las variadas posibilidades y los beneficios de abordar temas sociales y promover la igualdad de género en los y las estudiantes como parte integral de la enseñanza de idiomas. Esta unidad se diseñó de acuerdo con la metodología CLIL, que aboga por el uso de *realia* y actividades enfocadas en el contenido para incluir valores sociales en el aula y trabajar hacia un aprendizaje permanente del lenguaje. Los resultados fueron muy satisfactorios: el estudiantado mostró gran interés en las actividades presentadas y participó de forma activa en la discusión y el análisis crítico de varios aspectos de la industria publicitaria, centrándose en los valores sociales que transmitían y cómo esto afectaba a la sociedad. Durante la unidad didáctica los/as estudiantes participaron con

gusto en las distintas actividades y el temas les resultó atractivo e interesante. Esta impresión se vio reforzada por los resultados de los cuestionarios, que mostraron que les había gustado el contenido de la unidad. En particular, les resultó atractivo el uso de *realia* para abordar estos temas.

Una de las principales metas de esta unidad era el mejorar el pensamiento crítico para hacer pensar al estudiantado los valores sociales y el sexismo. De acuerdo con las respuestas de los cuestionarios, la unidad didáctica logró este objetivo ya que la mayoría de los y las estudiantes afirmó que las actividades les habían hecho reflexionar sobre los valores sociales y el sexismo en la publicidad. De hecho, la actividad que consiguió mayor participación fue aquella en la que tenían que analizar en grupo una serie de anuncios sexistas. Esta actividad les pareció muy interesante, participaron proactivamente y ofrecieron comentarios valiosos y elocuentes. Esta disposición positiva del estudiantado hacia temas de género ilustra las acciones positivas dirigidas hacia la igualdad que pueden tomarse y promoverse en las aulas de enseñanza.

Durante estas actividades, los y las estudiantes pudieron poner en práctica sus conocimientos del idioma, abordando a la vez temas y contenidos de actualidad. El estudiantado tuvo que usar las cuatro habilidades comunicativas (leer, escuchar, hablar y escribir) a lo largo de la unidad para poder enfrentarse de forma efectiva con el contenido, usando el idioma para desarrollar las 4Cs (cognición, cultura, contenido, comunicación) que fueron abordadas a través de los temas de actualidad tratados en la unidad (Coyle, Hood & Marsh, 2010).

Este aprendizaje puede verse en el proyecto que tenían que entregar al final de la unidad, que puso en evidencia cómo los y las estudiantes tenía que usar tanto el idioma como el pensamiento crítico desarrollado durante la unidad para ofrecer el análisis de un anuncio de su propia elección. Este proyecto final sigue el uso del lenguaje para, por y a través del aprendizaje que permite un aprendizaje profundo en educación con valores (figura 5.3.1).

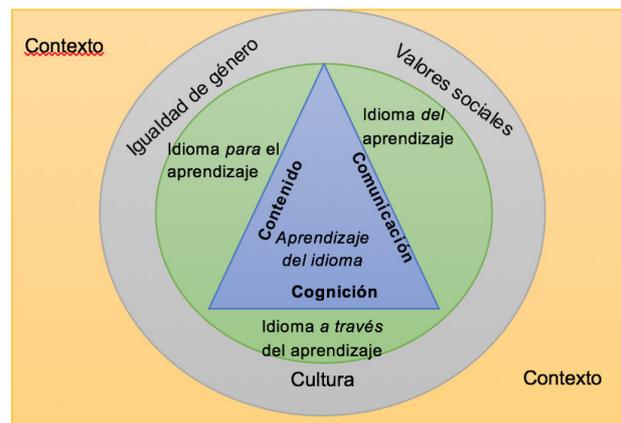


Figura 8. Marco de las 4Cs (Coyle, Hood & Marsh, 2010).

Finalmente, otro de los objetivos de la unidad didáctica era el empezar a desarrollar una concienciación de género en el estudiantado y mostrar la importancia (y utilidad) de incorporar temas de género en el aula. Los resultados de los post-cuestionarios demostraron que los y las estudiantes sí que consideraban relevante el cubrir este tipo de temas, ya que más de la mitad de la clase afirmaba que tratar temas de género es importante. Sin embargo, sus respuestas evidenciaban también una falta de concienciación en este tema, ya que mientras que el 100% de la clase se mostraba de acuerdo con la importancia de debatir temas sociales en las clases de idiomas, solo el 60% afirmaba que la concienciación en temas de género era crucial en el aula. Sin embargo, este porcentaje crecía ligeramente tras la implementación de la unidad didáctica (52% *versus* 60%), lo que indica que incorporar contenido que se centre en temas de género puede ayudar a mejorar la concienciación entre los y las estudiantes. Estos resultados se correlacionan con otros estudios que se han desarrollado sobre este tema (Cohen, 2004; Cates, 2005; Case, 2007) y que justifican que el uso de temas de género y otros temas sociales en la enseñanza de idiomas tiene numerosos beneficios para el aprendizaje y, además, ayuda a desarrollar una adquisición del lenguaje y de competencias sociales en un contexto auténtico.

6. Conclusiones

Con los resultados de este estudio se puede llegar a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, la encuesta realizada a profesoras y estudiantes desvela que hay una división de porcentaje bastante similar entre aquellas profesoras y estudiantes que se muestran de acuerdo con la necesidad de una perspectiva de género y de tratar temas

de género en clase, y aquellas que consideran que la perspectiva de género no es relevante en la clase de idiomas.

En segundo lugar, durante la observación de las clases, la impresión general es que el profesorado tiende a evitar los temas de género por miedo a crear controversia en clase. Sin embargo, sí que se detectó ciertos esfuerzos aislados de integración de temas de género en el contexto de la E.O.I por medio de actividades extracurriculares optativas.

En tercer lugar, la observación puso en evidencia la perpetuación de estereotipos de género y la naturalización de los roles de género durante las lecciones, si bien en ocasiones puntuales sí que se mostraba una posición crítica por parte del alumnado hacia situaciones de sexismo o estereotipos.

Finalmente, la implementación de la unidad didáctica con perspectiva de género demuestra que la inclusión de temas sociales, y específicamente temas de género, en el currículo tiene buena acogida entre el alumnado mientras que desarrolla la conciencia de igualdad y no-discriminación por razones de género a la vez que hace el aprendizaje del idioma significativamente más eficaz a través del uso de *realia* y el desarrollo del pensamiento crítico y las competencias sociales.

Todas estas conclusiones sugieren que ha de realizarse un esfuerzo más consciente y comprometido por parte de los agentes educativos tanto en la formación de profesorado como en el curriculum para implantar la perspectiva de género en la enseñanza. Por un lado, es necesario dar al profesorado la formación y los recursos necesario para implementar una enseñanza con perspectiva de género. Por otro, es también esencial promover la integración de temas de género y valores sociales en el curriculum educativo y crear espacio y herramientas para metodologías de la enseñanza que se orienten hacia un aprendizaje integrado, permanente y significativo. Todo esto es un paso esencial no sólo para cumplir con los requisitos establecidos por ley sobre competencias curriculares que promuevan una educación bajo los principios de igualdad, sino para fomentar una práctica metodológica cuya meta sea educar en valores de no-discriminación y tolerancia y formar estudiantes como personas comprometidas.

7. Bibliografía

Barton, Aamanda & Sakwa, Lydia. (2012) The Representation of Gender in English Textbooks in Uganda. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(2), 173-190.

B.O.E. (2007) Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Enlace: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00465-00473.pdf>

B.O.C.M (2008) Nivel Avanzado 2. Enlace: <http://eoimadridgoya.com/wp-content/uploads/2015/03/anexo-ii-nivel-avanzado-2.pdf>

Cates, Kipa. (2005) 'Teaching for a better world: language education in Japan', in Osler & Starkey (Eds.), *Citizenship and Language Learning* (pp. 59-73). Stoke on Trent: Trentham Books Limited.

Case, Kim. (2007) Raising male privilege awareness and reducing sexism: An evaluation of diversity courses. *Psychology of Women Quarterly*, 31, 426-435.

Coyle, Do. (2008) CLIL.A Pedagogical Approach from the European Perspective. In N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopaedia of Language and Education*. US: Springer.

Coyle, Do., Hood, Phillip., Marsh, David. (2010) *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Eslami, Zohreh., Sonnenburgh, Sunni., Ko, Wei., Hasan, Fatma. & Tong, Fuhui. (2015) Gender Stereotyping and Linguistic Sexism in Qatari Teaching Materials. In Mills, S. & Mustapha, A. S. (Eds.), *Gender Representation in Learning Materials. International Perspectives* (pp. 86-101). New York: Routledge.

Fernández-García, Emilia., y Piedra, Joaquín. (2010). Efecto de una formación coeducativa sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15, 151-158.

Kuo, Junmin. (2005) Teaching ESL/EFL Students to Recognize Gender Bias in Children's Literature. *The Internet TESL Journal*. Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Kuo-GenderBias.html>

Marsh, David. (2002). Content and Language Integrated Learning: The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potential. Retrieved from:

<http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html>

Parlamento Europeo, Council of the European Union (2006) 'Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning.'

Poulou, Sofia. (1997). Sexism in the discourse roles of textbook dialogues. *Language Learning Journal*, 15, 68-73.

Rascón, Diego. (2011). Cross-curricular teaching by means of ICT in the compulsory education English classroom (Doctoral dissertation). Universidad de Jaén.

Rascón, Diego. (2009). Integrating cross-curricular teaching and call is feasible: an intervention project in primary education, *Elia: Estudios de lingüística inglesa aplicada*, 9, 113-143.

Rebollo, M. Angeles., García-Pérez, Rafael., Piedra, Joaquín. y Vega, Luisa. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546.

Sunderland, Jane. (2000). New understandings of gender and language classroom research: Texts, teacher talk and student talk. *Language Teaching Research*, 4(2), 149-173.

INFLUENCIA DEL GÉNERO EN EL USO DE REDES SOCIALES ACADÉMICAS POR LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Carreño Corchete, Esther
Universidad de Salamanca
molucas@usal.es

RESUMEN:

Se analiza la presencia e impacto de los profesores e investigadores de la Universidad de Salamanca en dos de las principales redes sociales académicas, Researchgate y Academia.edu. Se estudian y comparan los indicadores de cada red y se comprueba asimismo el nivel de colaboración y difusión científica del personal docente e investigador de esta universidad. También se intenta determinar si existen patrones significativamente diferentes en esas prácticas de difusión y comunicación científica. Se realiza el estudio de forma transversal utilizando técnicas cuantitativas en función de la variable género. Se concluye que, de manera significativa, estas herramientas se encuentran tímidamente implementadas entre dicha comunidad científica y el uso que se hace de ellas es bastante limitado, con aplicaciones principalmente de difusión de trabajos académicos.

PALABRAS CLAVE: Web 2.0 - Ciencia 2.0 - Difusión científica – Redes académicas – Universidad de Salamanca - Identidad digital – Reputación digital.

1. Introducción

1.1. Evolución de internet

Es difícil remontarse a los comienzos de la web en 1990, cuando Berners-Lee creó la primera página web. En aquel momento, únicamente tres millones de personas en todo el mundo estaban en línea y sería suficiente afirmar que la WWW podría llamarse entonces Wild West Web, haciendo alusión al caos y la ausencia de normas que en ese primer momento definieron internet. Actualmente, casi la mitad de la población mundial está conectada a la red y tienen acceso a una web mucho más rápida, sofisticada y cambiante. Han pasado tan solo 25 años y su evolución ha sido sin duda extraordinaria. Y con ella se han ido generado paulatinamente profundos cambios sociales, económicos y culturales en todo el mundo. El fuerte impacto de internet en nuestras vidas es hoy incuestionable.

Actualmente y en términos técnicos, es la web 3.0 la que se sitúa en el punto de mira del debate internacional, pero sus bases quedan sustentadas en la revolución que desató la web social y que provocó la interconexión de sus usuarios a nivel global.

1.2. Web social y ciencia 2.0

La web 2.0 se basa fundamentalmente en relaciones interactivas entre internautas que participan en procesos comunicativos de difusión, recepción e intercambio de cualquier tipo de archivos (Cebrián Herreros, 2008).

La web social es la web participativa que se caracteriza por el uso de tecnologías abiertas, tanto a nivel de interconexión de servicios como de sistemas y arquitectura de la información, y fundamentalmente, de la participación y colaboración de sus usuarios.

Uno de los sectores que más ha visto reflejado el fuerte impacto de la comunicación digital es el mundo de la ciencia, creándose plataformas digitales de intercambio y depósito de información especializada que han permitido un aumento de la visibilidad de investigadores y trabajos científicos.

La aplicación de las tecnologías de la web social al proceso científico es lo que se denomina ciencia 2.0. La utilización de estas herramientas y servicios abiertos de la web, desde el comienzo de la investigación hasta su publicación ha provocado también un cambio de paradigma en la forma de actuar de los científicos e investigadores. Resumiéndose en dos palabras, la ciencia 2.0 es comunicación y colaboración. Por una parte, el valor de una investigación reside no sólo en su calidad sino también en la difusión y comunicación del trabajo científico, compartiendo los procesos y el trabajo colaborativo de forma global. En estas prácticas tienen también un papel fundamental el acceso abierto, las mediciones e impactos de las publicaciones y la visibilidad de los investigadores y científicos, dando lugar a nuevas formas de estudio como los altmetrics, la cibermetría o la bibliometría. Todo ello ha creado el nuevo concepto de ciencia abierta (Open Science), que es la tendencia más actual en el ámbito científico. Como dice el científico americano Marc Kuchner, "ser un buen científico hoy en día es mitad ciencia y mitad promoción".

Según Ferreras y Merlo (2014), estas herramientas se clasifican en función de su utilidad para compartir la investigación, los recursos y también los resultados.

La web social ofrece los recursos necesarios para que los investigadores puedan compartir su trabajo en plataformas abiertas para la publicación de contenidos en redes sociales académicas, blogs especializados o portales académicos en abierto.

Asimismo, permite compartir recursos imprescindibles para el estudio e investigación como son las referencias bibliográficas, artículos, enlaces, documentos y objetos de aprendizaje.

El carácter abierto de la ciencia 2.0 permite también la comunicación necesaria para difundir resultados de investigaciones principalmente a través de repositorios, revistas en acceso abierto, blogs, servicios de noticias, etc.

1.3. Redes sociales

Entre todos estos procesos y herramientas, no hay duda que las redes sociales han conseguido un gran impacto. Es evidente que estos sistemas de comunicación anteceden a internet y tienen un sentido más amplio y complejo, siendo desde hace tiempo objeto de estudio de diferentes disciplinas como la antropología, semántica, sociología, matemáticas, etc. Las redes sociales son tan antiguas como la humanidad pero adquieren una nueva dimensión organizativa, social, cultural y política en el ambiente tecno-social de la era digital (Rheingold, 2004).

No obstante, y aunque el concepto no es nuevo, se encuentra totalmente de actualidad gracias a internet. Los estudios y trabajos sobre este tema también han crecido de forma exponencial y son ya numerosos autores los que han aportado definiciones del término.

Las redes sociales académicas (como Academia o ResearchGate, entre las más conocidas) han ido adoptando funcionalidades propias de otras herramientas como los repositorios o los foros de discusión electrónica, de modo que permiten seguir a otros investigadores, acceder a sus trabajos, participar en debates, etc. Así, estas herramientas de la web social se han convertido también en recursos muy importantes para la gestión de la propia reputación académica de los investigadores ya que, entre otras posibilidades, ofrecen una nueva perspectiva para medir el impacto científico de las publicaciones que va más allá de las citas y aportan nuevas posibilidades de comunicación científica, generando nuevas formas de difusión.

Estas redes son ecosistemas de servicios de software, repositorios y plataformas de comunicación abiertas en red que permiten a los investigadores crear un perfil

académico dentro de un sistema específico de divulgación e intercambio de conocimiento; establecer una lista de usuarios relacionados en una o varias disciplinas científicas para compartir contactos, proyectos, artículos, apuntes, colaboraciones e investigaciones; poder acceder, consultar en línea y descargar referencias y producciones científicas disponibles; aplicar herramientas de metadatos e inteligencia semántica; y gestionar el valor cuantitativo y cualitativo de las citas, índices de impacto e información sobre el seguimiento de las publicaciones de los investigadores e instituciones universitarias a las que pertenecen. (Campos-Freire et al, 2014).

1.4. Mujeres y ciencia

Según la UNESCO, el porcentaje de investigadoras en el mundo es del 28%. En Europa el 32%, donde solo uno de cada 5 países alcanza la paridad de género.

En España, hay una proporción del 60% de universitarias pero un menor porcentaje de carreras profesionales asociadas a la ciencia. Existe además un techo de cristal en la carrera investigadora que se ha movido pero no se ha roto.

Se encuentran estereotipos asociados a las trayectorias educativas. Por un lado, los prejuicios que enfrentan las mujeres en la elección de campo de estudio, y por otro, la responsabilidad de las niñas desde pequeñas.

2. Objeto de estudio

El objeto de esta investigación es analizar el uso e impacto que tienen las redes sociales académicas entre los profesores de la Universidad de Salamanca, tomando como referencia dos de las principales plataformas sociales en el campo científico: Researchgate y Academia.edu.

Las nuevas redes digitales han multiplicado exponencialmente la visibilidad e interacción de autores y trabajos científicos. La capacidad de colaboración entre investigadores así como la difusión del conocimiento es mucho mayor en la actualidad. A diferencia del carácter cerrado de las comunidades y redes virtuales especializadas de los años 90, las redes sociales científicas actuales se caracterizan por ser sitios abiertos de comunicación que establecen un sistema de contactos e interconectan perfiles, amistades, citas, reputación, popularidad y contenido principalmente de carácter académico.

Existen muchas redes científicas especializadas que compiten por tener entre sus filas al mayor número de usuarios. Entre ellas, Mendeley es la primera que surgió en 2007, aunque no puede llamarse una red social en sí, ya que es un potente software de gestión de documentos. Sin embargo, su crecimiento no ha sido tan elevado como se preveía.

Otras destacadas son Academia.edu (2008), ResearchGate (2008), Frontiers (2012), Cosis.net, Methodspace (del grupo editor Sage), Quandl (2011, motor de búsqueda científico), Scivee (para compartir vídeos científicos), ScienceStage (red social multimedia), Biomedex (software y herramientas de gestión de información médica), Doc2Doc (foros y comunidades médicas), CiteUlike (para gestionar y compartir referencias y citas académicas), Scilogs (blogs de Nature), Google+, SSRN, MyScienceWork, ArXiv y Quarzy, algunas surgidas como repositorios de documentos y borradores de artículos o apuntes de clase (ArXiv desde la Universidad de Cornell) que se han ido reconvirtiendo en sitios de redes digitales. (Campos-Freire et al, 2014).

Academia.edu es una red social científica más generalista respecto a las áreas de conocimiento de sus investigadores. Tiene afiliados actualmente alrededor de 52 millones de perfiles académicos y registra 18 millones de documentos de acceso libre. Con otros 36 millones de visitas al mes es la red social académica con mayor número de perfiles. Permite crear de forma gratuita un perfil propio de investigador, además de seguir y ser seguido por otros investigadores. Tiene un uso muy sencillo y es muy popular su PageRank o marcador de impacto.

Researchgate (RG) fue creada por los físicos ijadMadisch y SörenHofmayer, y el científico informático Horst Fickenscher. Actualmente tiene más de 12 millones de miembros y para tener acceso es necesario realizar un registro de usuario. Tiene una herramienta de colaboración para preguntar sobre un tema concreto y que la comunidad científica pueda colaborar directamente con respuestas. Es una herramienta similar a los grupos de discusión. También elabora un ranking de cada uno de los investigadores agregados a la red, vinculando la reputación científica de sus publicaciones con la interacción de sus investigaciones y perfil en línea con la comunidad social científica así como la influencia de sus integrantes. A partir de la reputación individual de los investigadores Researchgate elabora el RG Score de cada una de las Universidades, su impacto y posición en el ranking mundial, continental y de cada país. (Campos-Freire et al, 2014).

En Academia.edu se han localizado 588 Departamentos asociados a la Universidad de Salamanca. En ResearchGate la Universidad de Salamanca se encuentra representada por 3147 miembros, 8210 publicaciones, un RG score de 20.270, 37 y 13909 lecturas de publicaciones.

En definitiva, los objetivos marcados con este trabajo son:

- Analizar la interacción de los profesores e investigadores de la Universidad de Salamanca con las redes sociales académicas Researchgate y Academia.edu.
- Realizar un estudio comparativo entre la utilización de ambas redes para comprobar cuál es la más utilizada entre el personal científico.
- Estudiar las diferencias en función del género entre los profesores e investigadores de la Universidad de Salamanca seleccionados en ambas redes.
- Comprobar el uso que hacen de ellas los investigadores. Si se utilizan para difusión de trabajos científicos, interacción con otros investigadores, etc.

3. Metodología

El objetivo de este trabajo es conocer el alcance y uso que hacen los profesores e investigadores de la Usal de estas dos redes académicas en función del género. Para ello, se ha delimitado en primer lugar la muestra, tanto en lo que respecta al número de individuos como al de áreas y departamentos de la Universidad de Salamanca. Los datos se han extraído en su conjunto de la web de la universidad, accediendo a la página de cada facultad, escuela o departamento.

Se han seleccionado 310 profesores adscritos a 10 Departamentos que dependen de 5 áreas: Humanidades, Salud, Ciencias, Ciencias sociales e ingeniería. Los Departamentos son: Anatomía e Histología humanas, Biblioteconomía, Estadística, Filología clásica e indoeuropeo, Fisiología y Farmacología, Geografía, Geología, Informática e Ingeniería Mecánica. Se han analizado de forma individual los perfiles de cada profesor en las respectivas redes objeto de estudio en función de cada Departamento.

Respecto al estudio de las redes, de ResearchGate se han analizado 7 indicadores relacionados con el índice de impacto, citas y redes de seguidores y seguidos. Respecto a Academia.edu, se han elegido cinco marcadores; entre ellos, el índice de impacto de autores o PageRank.

Además, el estudio ha tenido en cuenta algunos indicadores cuantitativos de la actividad de los investigadores generados por las propias redes (el RG Score y Total Impact Points en ResearchGate, por ejemplo) pero nuestra finalidad no ha sido elaborar un ranking de su impacto sino llevar a cabo un análisis global del uso que se hace de estas herramientas. Para ello se han analizado las características de las redes personales, los documentos disponibles en los perfiles y, sobre todo, las interacciones que realizan con otros investigadores, la participación y comentarios en foros de debate, etc.

En cualquier caso, es necesario resaltar la volatilidad de los datos de este trabajo, ya que los marcadores se encuentran en continuo cambio con la interacción de otros investigadores y nuevos trabajos colgados en la red.

4. Resultados

4.1. Resultados en función del género

En primer lugar hay que resaltar que, en datos absolutos, el conjunto del PDI de la USAL en 2016 lo conformaron 1365 hombres y 1147 mujeres. Una aparente presencia bastante equilibrada que sin embargo encubre una realidad basada en la segregación tanto horizontal como vertical. Es llamativa la lenta evolución de la presencia global de las mujeres a medida que se asciende en la carrera profesional, donde el caso más paradigmático es el de las cátedras, pues pese a su evolución las mujeres solamente alcanzan el 24% del total de su categoría. También la segregación horizontal se deja notar en este aspecto, donde el número de catedráticas se concentra en determinadas carreras. Esta situación es bastante semejante en el caso de mujeres investigadoras principales (IP) en proyectos de investigación donde se observa que ser IP y catedrática se retroalimentan y afianzan situaciones de desequilibrio.

También por áreas de conocimiento se acumulan desigualdades principalmente en las ramas de ciencias. Otra situación de desequilibrio tiene que ver con las probabilidades de progresar a categorías superiores. En las mujeres se producen a partir de los 40 años con una diferencia de 10 años respecto a los hombres. Es evidente la influencia en este desequilibrio del ciclo reproductivo y de crianza de los hijos que socialmente aún genera desigualdades. Es necesario resaltar que solamente se logra un equilibrio en el caso del personal predoctoral (becarios) donde las mujeres representan el 59,45% del total.

La distribución en función del género del personal de la muestra extraída se explica en la figura 1. Según la muestra extraída, hay un porcentaje de 56,10% de hombres y 43,80% de mujeres con una mayor proporción de profesoras e investigadoras en Arte y Humanidades (33,8%) y Ciencias de la Salud (69,8%) pero sin paridad de género, y con una desproporción significativa en el área de Ingeniería y Arquitectura (figura 1).

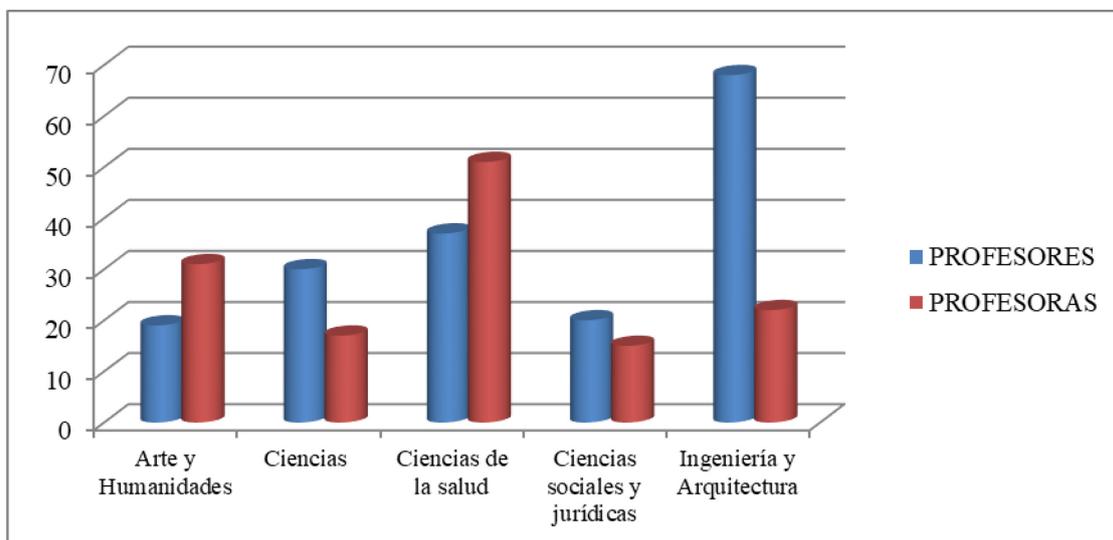


Figura 1. . PDI en función del Área de conocimiento

Se observa en la Figura 2 una clara desproporción de los Departamentos de Fisiología e Informática en cuanto al género, siendo el Departamento de Filología clásica el más equilibrado.

Biblioteconomía, Estadística, Filología francesa y Fisiología y Farmacología son los Departamentos con un índice superior de perfiles femeninos sobre masculinos (Figura 2).

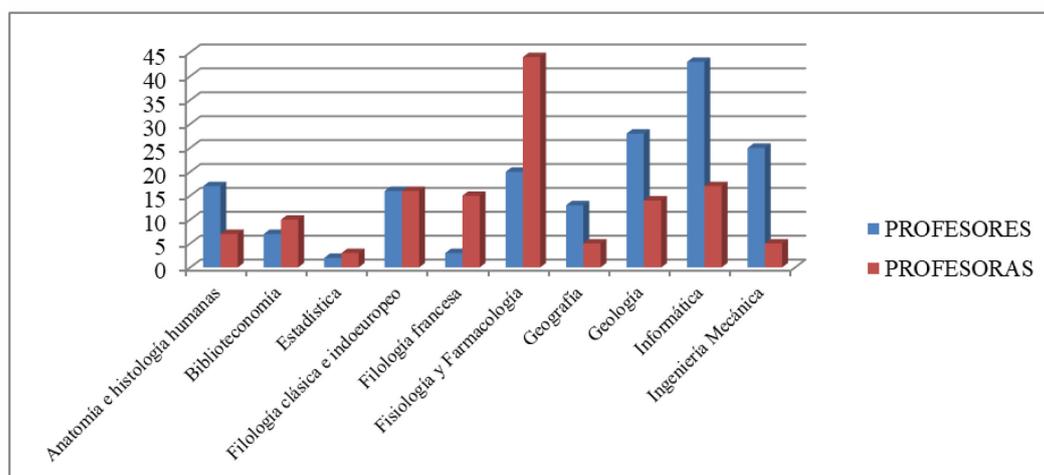


Figura 2. PDI por Departamentos en función del género

Según la figura 3, existe una clara disparidad de género en todas las categorías profesionales de la USAL, siendo la de Becarios y contratados de investigación la única categoría donde las mujeres sobrepasan a los hombres.

La mayor proporción de profesorado en la muestra pertenece a la categoría de profesores titulares de universidad. Se observa un desequilibrio fuerte en la categoría de catedráticos de universidad (figura 3).

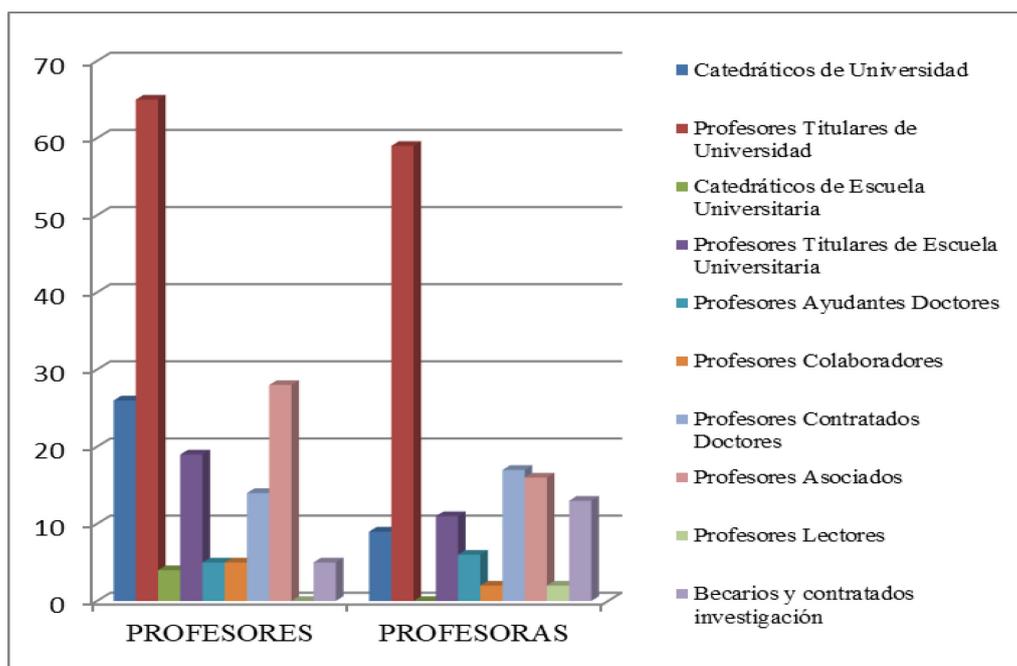


Figura 3. PDI por categoría profesional en función del género

4.2. Resultados en función del análisis de redes

Casi la mitad de investigadores no dispone de perfil en estas redes sociales y quienes lo tienen suelen utilizarlo para visibilizar sus publicaciones.

Según los cálculos realizados, hay una mayor presencia de perfiles en Researchgate (26%), frente al 8% de Academia (Figura 4). Pero también un gran número de personal docente no utiliza las redes sociales académicas, aproximadamente la mitad de profesores no tienen perfiles en estas redes (46%).

Hay que tener en cuenta también que existe un porcentaje significativo de profesores en ambas redes (20%), aunque principalmente en el caso de Academia hay que resaltar la presencia meramente simbólica de perfiles que no tienen ningún trabajo asociado (Figura 4).

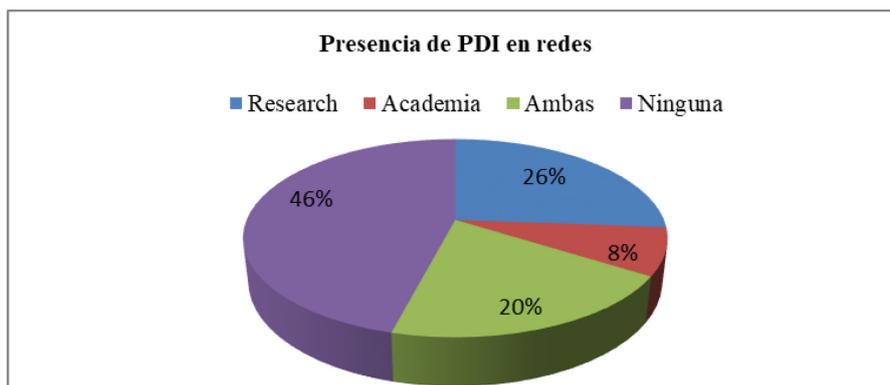


Figura 4. . Presencia en redes de profesores e investigadores.

Analizando la figura 5, se observa que existe un número similar de perfiles de profesoras y profesores en Researchgate.

Sólo el Departamento de Filología Clásica tiene un mayor número de perfiles femeninos en Academia. Existe un gran número de profesorado sin perfiles en redes (76 mujeres y 82 hombres). Y predominan los perfiles de hombres frente a las mujeres en las redes.

Respecto al uso que hacen los investigadores de estas redes, es evidente que la gran mayoría lo hacen para visibilizar sus trabajos científicos, en un porcentaje de casi el 100%. Un pequeño porcentaje del 0,8% pertenece a la interacción entre investigadores con seguidores y seguidos.

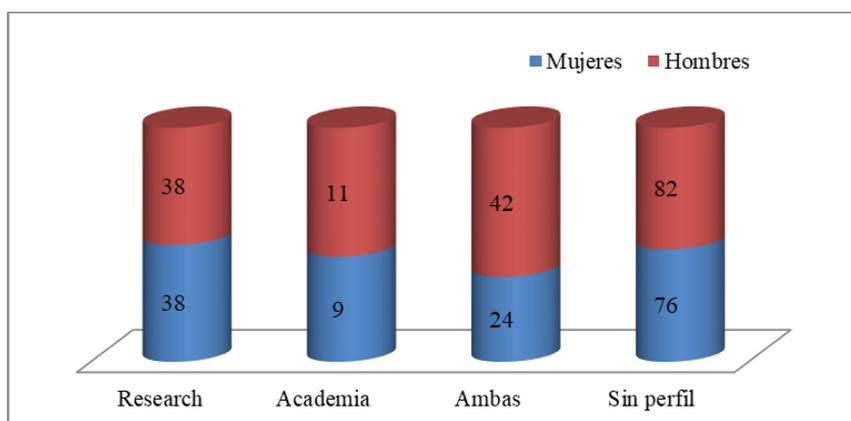


Figura 5. . Perfiles por género.

5. Conclusiones

Los profesores e investigadores de la universidad de Salamanca prefieren la red académica Researchgate para la difusión de sus trabajos de investigación, ya que es la que muestra un mayor número de perfiles, de publicaciones y de interacciones de visitas entre sus investigadores.

El Departamento con un mayor porcentaje de perfiles de mujeres en redes es el de Fisiología y Farmacología del área de Ciencias de la Salud. En general, hay una mayor actividad de perfiles de hombres en ambas redes. Mayor Score, mayor número de publicaciones, de seguidores y seguidos, y número de visitas.

Existe una clara desproporción de los Departamentos de Fisiología e Informática en cuanto al género y a este respecto, el Departamento de Filología clásica es el más equilibrado.

Hay cuatro departamentos con un índice superior de perfiles femeninos sobre masculinos. Biblioteconomía, Estadística, Filología francesa y Fisiología y Farmacología.

El Departamento con un mayor score, número de publicaciones y mayor reputación de profesores frente a profesoras es el de Informática donde sólo dos investigadores en Researchgate suman casi 1.500 trabajos publicados.

El 99,02% del uso de esta red está destinado a publicar y dar visibilidad a los trabajos científicos de los investigadores. Sólo un 0,8% se utiliza para interactuar con otros colegas o autores. Es clara la preferencia de los investigadores por las redes sociales académicas frente a los repositorios para la publicación y difusión de sus trabajos debido principalmente a la mayor exposición y posibilidades de difusión entre colegas y otros investigadores.

6. Bibliografía

Berners-Lee, T.; Hendler, J.; Lassila, O. (2001). TheSemanticWeb. *Scientific American Magazine*. Disponible en: http://ldc.usb.vt.edu/~yudith/docencia/UCV/ScientificAmerican_FeatureArticle_TheSemanticWeb_May2001.pdf

Cabezas-Clavijo, A.; Torres-Salinas, D.; Delgado-Lopez E. (2009). Ciencia 2.0: catálogo de herramientas e implicaciones para la actividad investigadora. *El profesional de la información*, 18(1), 72-79. Disponible en: <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2009/enero/10.html>

Campos-Freire, F.; Rivera Rogel, D.; Rodríguez, C. (2014). La presencia e impacto de las universidades de los países andinos en las redes sociales digitales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, 571-592. Disponible en: http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1025_USC/28es.html

Ferreras, Tránsito. Ciencia 2.0. Disponible en: https://biblioteca.ulpgc.es/files/ciencia_2_0_rebiun_2011.pdf

Príncipe, Eloísa (2013). Comunicação científica e redes sociais. En: Albabli, Sarita (org.). *Fronteiras da Ciência da Informação*. Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 196-216.

Rheingold, H. (2004): *Multitudes inteligentes. La próxima revolución social*. Barcelona: Gedisa

Robinson-García, N.; Torres-Salinas, D.; Zahedi, Z. y Costas, R. (2014). New data, new possibilities: exploring the inside of altmetric.com. *El Profesional de la Información*, 23 (4), 359-366.

Scanlon, J. Jeffrey Zeldman: King of web Standards. Disponible en: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2007-08-06/jeffrey-zeldman-king-of-web-standardsbusinessweek-business-news-stock-market-and-financial-advice>

VIOLENCIA DE GÉNERO

LA APORTACIÓN DEL FEMINISMO EN LA PSICOTERAPIA CON MUJERES: INTERIORIZACIÓN PERSONAL SUBJETIVA DEL FEMINISMO EN LA PRAXIS COTIDIANA COMO PSICÓLOGA

Paguey Alberdi, Jone
Universidad de Deusto
jonepaguey@usal.es

RESUMEN:

Se pretende plasmar los grandes avances que se han dado en la psicoterapia con las mujeres debido al feminismo, resumiendo las aportaciones más relevantes en relación con el bienestar integral de las pacientes. Debido a la escasa formación en género y por lo tanto, la ausencia de introspección desde este enfoque, las psicoterapeutas no logran desarrollar una actitud feminista consolidada, lo cual dificulta la buena praxis. En la práctica, el enfoque asistencialista continúa siendo lo común en la mayoría de las intervenciones, restándole la importancia a las fortalezas de la mujer, a la relación de igualdad profesional-paciente y a la potenciación de factores como la resiliencia o la autoestima. Se plantea que la simbiosis entre la psicología y el feminismo podría evitar las consecuencias negativas de las psicoterapias más tradicionales, dirigiendo la terapia no sólo a la cura de la sintomatología sino a un mayor bienestar y en definitiva, hacia un cambio social. Gracias a esta interdependencia, nos situamos en sintonía con una posible sociedad diversa e igualitaria tanto en trato como en oportunidades.

PALABRAS CLAVE: psicoterapia feminista, identidad feminista, empoderamiento, violencia de género, resiliencia, formación en género, autoestima.

1. Introducción

Durante las últimas décadas, se ha producido un gran auge en las nuevas maneras de realizar psicoterapia, lejos de las doctrinas de la praxis tradicional, han ido surgiendo nuevas formas de interpretar los malestares de los y las pacientes; e incluso se ha llegado a ponerle énfasis a la promoción de la salud. En los numerosos avances que la psicología ha dado, el feminismo ha tenido mucho que ver; y sin embargo, su aportación ha sido poco reconocida en el mundo de la psique.

Con el presente trabajo, se pretende visibilizar la complicada pero a fin de cuentas, relación existente entre la psicología y el feminismo. Desde la introducción de la

perspectiva de género en numerosas investigaciones, hasta una nueva línea de psicoterapia con orientación feminista, estas dos ramas de conocimiento se fusionan para fomentar un bienestar integral en nuestras sociedades. Esta revisión actualizada persigue que el equipo profesional de psicólogos/as cuente a su disposición con información en torno a los elementos fundamentales de este enfoque y los beneficios de éstos en el bienestar, en este caso, de las mujeres; así como se anima a los/as profesionales de la psicología a una reflexión sobre la necesidad de una transformación personal y profesional hacia una actitud feminista consolidada, para un manejo optimizado en las terapias.

La presente revisión se divide en dos apartados generales. En la primera parte, se analizan los elementos fundamentales de la psicoterapia feminista, junto con su aportación en el bienestar integral de las mujeres. Desde este enfoque, se hace especial énfasis en el trabajo desde el empoderamiento, es decir, en la construcción de una autoestima saludable y la adopción de una actitud resiliente. En el segundo apartado, se recalca la importancia de desarrollar una actitud feminista consolidada en la psicoterapeuta. Asimismo, se analizan las diferentes etapas de dicha transformación no lineal, iniciándose en una aceptación pasiva hasta situarse en un compromiso activo del feminismo. Finalmente, se plantea la formación en género, como herramienta para dicha transformación personal, relacional y social.

De esa manera, no sólo se pretenden derribar los posibles obstáculos que pueden encontrarse los y las profesionales a la hora de acceder y utilizar esta línea de intervención, sino que se pretende sensibilizar y concienciar en torno a la importancia de alejarnos de una intervención meramente asistencialista, trabajando desde el empoderamiento de las mujeres, para no sólo modificar la esfera personal y relacional, sino poder llegar a una transformación social. Un camino y una lucha hacia la igualdad de trato y oportunidades en el cual la psicología junto con sus profesionales, tienen la gran oportunidad de participar.

2. Objetivos e hipótesis iniciales

- Plasmar los grandes avances que se han producido en la psicoterapia con mujeres debido a la fusión con el feminismo.
- Resumir la información relevante en torno a la aportación de la perspectiva feminista en la psicoterapia con mujeres.

- Realizar un análisis de los elementos característicos de dicha orientación que fomentan el bienestar integral de las mujeres.
- Enfatizar la importancia de trabajar desde el empoderamiento, alejándonos de las intervenciones asistencialistas.
- Subrayar la importancia de una actitud feminista consolidada en la psicoterapeuta e identificar las diferentes etapas de la transformación.
- Proponer la formación en género como una herramienta esencial de transformación personal, relacional y social de la psicoterapeuta.
- Identificar las consecuencias positivas en el bienestar de la psicoterapeuta al alcanzar una actitud feminista consolidada y la repercusión del cambio, en la calidad de las sesiones terapéuticas.
- Fomentar el trabajo psicológico desde la perspectiva subjetiva de cada mujer, en interrelación con un enfoque más global de la condición de serlo; integrando la diversidad con la contextualización del colectivo femenino.

3. Metodología

3.1. Materiales y método

Las bibliografías analíticas utilizadas en la fase de búsqueda son Dialnet, Google académico, Psycodoc, Psycinfo, Scielo, Science Direct, y Pubmed. También se realizó la búsqueda en Brumario, en el Catálogo de la Biblioteca de la Universidad de Salamanca y la universidad de Deusto. Para llevar a cabo la selección de los materiales pertinentes, en esta revisión se siguió el mismo procedimiento que utilizó (Carrasco Puerto, 2015) en su trabajo: (1) lectura de los títulos y de los resúmenes de los artículos; (2) lectura completa de los artículos seleccionados en el primer paso obtenidos a través de las búsquedas en las bases de datos y (3) selección de los artículos que cumplían los criterios de inclusión especificados. Esta revisión bibliográfica está basada en una lectura inicial de 147 artículos. De éstos, se seleccionaron y se leyeron a texto completo 70; de los que se incluyeron 45 tanto de investigación como de revisión. Por otra parte, para tener una perspectiva más global de la temática, se utilizó los resultados de 7 tesis en torno a la temática y la lectura de seis libros actualizados.

3.2. Procedimiento

La búsqueda se realizó durante los meses de diciembre de 2016 y marzo de 2017. La estrategia de búsqueda fue la siguiente: Se realizó la revisión sistemática de los

materiales publicados desde los años 80 hasta marzo 2017. Las palabras clave en castellano fueron: psicoterapia feminista, actitud feminista consolidada, identidad feminista, empoderamiento, violencia de género, perspectiva de género, feminismo y psicología, formación en género y resiliencia y autoestima en mujeres. Las palabras en inglés fueron: feminist psychotherapy, solid feminist attitude, feminist identity, empowerment, gender violence, gender perspective, feminism and psychology, training in gender and resilience and self-esteem in women. Los operadores booleanos fueron: y, de los, of, y and. Los documentos con texto completo se extrajeron de las bases consultadas y el resto se solicitó mediante petición de artículos a los/as autores/as de los artículos que no se encontraban disponibles en los recursos de nuestra universidad.

Los criterios de inclusión serían los siguientes: (1) elementos fundamentales en la psicoterapia feminista; (2) las pacientes debían ser mujeres, al igual que las psicólogas (en su gran mayoría); (3) estar publicados en el periodo mencionado con anterioridad; (4) el artículo debía de exponer el papel de la actitud feminista y la formación en género de las psicólogas; (5) estar disponible el resumen completo y artículo original en inglés o en español. Por otra parte, los criterios de exclusión serían las aquí presentadas: (1) investigaciones que se dirigían a pacientes o profesionales masculinos; (2) otro tipo de psicoterapias con perspectiva de género; (3) estudios que analizan las características y beneficios de la investigación o supervisión feminista.

3.3. Análisis de la información

Después de extraer los datos de cada estudio, se pasó al análisis y síntesis de los mismos con el objetivo de comparar e integrar las principales ideas plasmadas en cada artículo. De todos los artículos incluidos, destaca el libro de Ferrer et al. (2006) en la cual no sólo se realiza un magnífico resumen de los elementos más destacables de la psicoterapia feminista, sino que menciona diferentes recomendaciones principales para poder ponerla en práctica, como por ejemplo, la formación en género.

4. Resultados

4.1. Elementos fundamentales de la psicoterapia feminista: Su aportación en el bienestar de las mujeres

La psicoterapia de orientación feminista, entendida como proceso de cambio, actuaría desde dentro hacía fuera en los casos de víctimas de violencia. Es decir, aunque se fundamente en que el malestar de las mujeres tiene su origen en el exterior, desde los

ideales del empoderamiento, se considera que son las mujeres quienes tienen la responsabilidad y derecho de transformación; es decir, la solución, está (por lo menos parcialmente) en la paciente (Lebow, 2008).

En la acogida, es primordial que se intente trabajar desde el primer momento la creación de una relación cálida y de confianza mediante la escucha empática. Obviamente, la construcción de este vínculo terapéutico puede resultar complicado teniendo en cuenta que normalmente, nos encontramos con mujeres que han sido dañadas por alguien que supuestamente les tendría que haber respetado y cuidado (Bleichmar et al., 2011); por ello, la desconfianza, el miedo e incluso el rechazo manifiesto del vínculo son totalmente esperables. En ese espacio de colaboración las dos personas intentarán, mediante la creatividad y el autoconocimiento, encontrarle un sentido a lo vivido, un aprendizaje y una práctica en las diferentes alternativas de actuación y vínculo diferentes al maltrato. Es decir, la profesional deberá encontrar la manera de equilibrar la protección de la paciente y el respeto hacia su autonomía (Lebow, 2008).

El curso de las sesiones será pautado y adaptado a la paciente, haciéndole saber que se respetarán sus ritmos en todo momento. En cuanto a los objetivos generales, estarían las siguientes: (a) percepción y concienciación de la situación; (b) disolución de la adherencia; (c) reconstruir las redes sociales y familiares rotas, evitando el aislamiento; (d) trabajar el "yo puedo", haciendo frente a pequeños retos; (e) analizar actitudes y conductas de dominio; (f) creación de modelos de vínculos alternativos mediante la transformación de creencias y guiones de vida; (g) conseguir que la paciente se sienta empoderada (Ferrer, Bosch, & Alzamora, 2006). Todas las afirmaciones anteriores se trabajarán siempre situando la experiencia vivida dentro de un contexto social. Desde la terapia feminista, se busca no sólo mejorar la recuperación de la mujer, sino poder evitar la repetición de este tipo de violencias por ejemplo en el entorno de la pareja. Así mismo, se busca que las pacientes se conviertan en expertas de sí mismas y en un futuro, no tengan que necesitar el acompañamiento de la psicóloga para poder entenderse (Twining, 1991).

Por otra parte, las psicólogas deberían esforzarse en detectar los efectos de la socialización en las pacientes y comunicarles en qué formas sutiles pueden estas influirles en sus experiencias y su bienestar. Incluso, se pueden poner en uso técnicas de auto-revelación (Ferrer, Bosch, & Alzamora, 2006). Esto puede ser una manera de

demostrar a la mujer que todas estamos inmersas en el sistema patriarcal y por lo tanto, las creencias machistas y misóginas nos afectan a todas, en menor o mayor medida. Dicha transparencia emocional y autenticidad pueden afianzar la alianza terapéutica. Sin embargo, es importante que la profesional sea consciente de su responsabilidad como psicóloga y sepa mantener los límites para evitar el solapamiento de roles (Lebow, 2008).

Otro de los aspectos que se trabaja y que puede ayudar en alcanzar un mayor bienestar en las mujeres, son las memorias traumáticas y su instalación en el cuerpo. Aunque las mujeres no hayan sufrido ningún tipo de violencia física, el cuerpo recuerda, y el miedo que surge puede llegar a provocar alteraciones somáticas; es lo que se denomina memoria procedimental afectiva (Bleichmar et al., 2011). Una memoria que opera como si la amenaza del pasado estuviese permanentemente presente. Asimismo, es probable que las pacientes vivan su cuerpo como fuente de vulnerabilidad, de humillación, de malestar e incluso lo pueden llegar a sentir ajeno a sí mismas, debido a las violaciones, críticas de los maltratadores, o los golpes recibidos. Al fin y al cabo, es una fuente de reexperimentación traumática. Por estas razones, la integración de los diferentes niveles de procesamiento (sensoriomotor, emocional y cognitivo) es primordial para una completa recuperación (Ogden & Minton, 2000).

Desde la psicoterapia feminista se pone énfasis en utilizar, en los casos en los que sea estrictamente necesario, métodos de evaluación, diagnóstico e intervención que hayan validado su efectividad en la terapia con mujeres con determinadas problemáticas (APA, 2007). Sin embargo, todavía existen claros vacíos en este aspecto. Ya que, en su gran mayoría, las metodologías de evaluación que se siguen implementando se basan en la aplicada desde la psicoterapia tradicional; es decir, la orientación feminista tiene una necesidad de crear métodos creativos que se alejen de la investigación normativa, androcéntrica y heteropatriarcal (Worell, 2001). Por ejemplo, con el objetivo de establecer una línea de intervención terapéutica, Mary Ann Dutton (1992) propone la evaluación de las mujeres en los siguientes parámetros: (a) el tipo y patrón de violencia, abuso y control ejercido por el o los agresores; (b) los efectos psicológicos del abuso; todas ellas (al menos a priori), son consideradas como consecuencia de la vivencia del maltrato o episodio de violencia; (c) las estrategias que han puesto en marcha para sobrevivir. En este caso hay que tener en mente que no sólo hablamos de estrategias activas sino también entrarían las evitativas y/o pasivas; y finalmente, (d) los factores mediadores como pueden ser las creencias de la paciente, los recursos

materiales y el apoyo social, la respuesta institucional, los estresores adicionales o experiencias previas de violencia (Bosch Fiol, Pérez, A, & Alzamora Mir, 2005).

Teniendo en cuenta que se trabaja desde el empoderamiento, se proponen impulsar una autoestima saludable y una actitud resiliente en las pacientes. En este sentido, transmitirles su posición de expertas; también en situaciones que ellas interpretan como fracasos o situaciones que no han sabido reaccionar como ellas hubiesen querido. Se trata sobre todo de conductas pasivas, dissociativas e incluso autolesivas que al fin y al cabo, hicieron posible la supervivencia de las pacientes (Evans, Kincade, Marbley, & Seem, 2005).

De la misma manera, se subraya el gran potencial de las terapias grupales y los grupos de autoayuda, como espacio para crear oportunidades a las mujeres empoderadas, para convertirse en agentes de cambio social, dando voz a su experiencia. Al fin y al cabo, como bien afirma Rappaport (1995), "la habilidad para contar nuestra propia historia, y tener acceso y poder influir en la historia colectiva, es una herramienta muy poderosa" (citado en Goodman et al., 2016, p. 803). Así, se anima a las profesionales para que apoyen a sus pacientes en las contribuciones que deseen realizar, con acciones que puedan aumentar su percepción de poder propio y capacidad de impacto en la sociedad. Conforme indica la teoría feminista, el malestar creado por estar sometida y silenciada es aliviado mediante la concienciación; sin embargo, el que surge de esa concienciación, no puede ser tratado por la medicina o la psicoterapia, sino por la acción y transformación social (Lebow, 2008) Por ello, el rol de la psicoterapeuta no puede ser el de calmar, sino el de agitar; tampoco de adaptación o ajuste, sino de empoderamiento (Evans et al., 2005).

Al igual que una primera acogida es vital, la finalización del tratamiento debe realizarse conscientemente y siguiendo unos determinados pasos con el fin de evitar sentimientos de abandono o pérdida en la paciente (Bleichmar et al., 2011). Asimismo, y una vez más, la planificación del final debe ser de mutuo acuerdo e incluso Walker plantea que sean abiertas. Cuando esto ocurra, probablemente nos encontremos ante mujeres autónomas, que saben manejar sus afectos, experimentar placer y que cuentan con una red de apoyo sólida. Mujeres que saben gestionar su tiempo personal y que permanecen activas y participativas en su entorno más próximo (Worell, 2001). Gracias a la reconstrucción de la memoria traumática han podido integrar dicha historia en su historia de vida. Asimismo, han tenido la oportunidad de poner en cuestión los

mandatos de género; y a fin de cuentas, la percepción subjetiva de su calidad de vida ha aumentado significativamente (Ferrer et al., 2006).

4.2. La importancia de una actitud feminista consolidada de la psicoterapeuta: Desde una aceptación pasiva a un compromiso activo del feminismo

Numerosos estudios han demostrado que las profesionales pueden participar en un trato diferencial de sus clientxs dependiendo de su sexo; esto puede resultar un riesgo para las mujeres ya que puede reforzar los mandatos de género, orientación sexual, y otras concepciones de la familia, el trabajo o la cultura desde el sistema de creencias patriarcal (APA, 2007; Seem, 1991).

Sin embargo, se ha demostrado que las profesionales que se identifican como feministas pueden aminorar estos efectos y promover numerosos beneficios. Por una parte, estas profesionales prestarán más atención a los factores sociales y tendrán en cuenta el modelo biopsicosocial; asimismo, la autoeficacia percibida será mayor y los diagnósticos realizados menos severos (Ancis, Szymanski, & Ladany, 2008; Dahms, 2002). Además, la probabilidad para trabajar factores como la dependencia emocional, la autodeterminación y los roles tradicionales de género será mayor; factores, al fin y al cabo, en estrecha relación con futuras posibles recaídas (Meginnis-Payne, 2000).

La adquisición de la identidad feminista en la profesional se trata de un proceso, que como todos, requiere de su tiempo, constancia y trabajo. Cabe mencionar que los beneficios de adoptar una actitud feminista consolidada enunciadas en la presente revisión, se darán sobre todo en las últimas etapas del modelo de Downing y Roush (1985); es decir, cuando se haya podido integrar esa nueva "yo" en todas las esferas de sus vidas (McNamara & Rickard, 1989). Es más, se ha demostrado que situarse en las primeras etapas de enfado y del "despertar" puede resultar contraproducente realizar psicoterapia en este ámbito; ya que se está atravesando un periodo de vulnerabilidad y estrés psicológico que puede amenazar nuestra salud emocional (J. Yoder, Snell, & Tobias, 2012; J. Yoder, Tobias, & Snell, 2010).

4.3. La formación en género como herramienta para la transformación personal, relacional y social

La autoconciencia permite a las psicólogas estar alerta de sus valores, expectativas y sesgos en sus pacientes. Sin embargo, obtener esa concienciación e integrar la

identidad feminista en una misma, es difícil de lograrlo con una simple introspección; quizás, esa actividad no sea suficiente para asegurar una práctica óptima. Por ello, se considera que una educación en género podría ayudar en un cambio de actitudes (Dankoski, Penn, Carlson, & Hecker, 2007). La exposición en temáticas de género y estudios de mujeres puede llegar a cambiar el desarrollo cognitivo de los/as estudiantes de psicología e incluso llegar a cambios actitudinales congruentes con una psicoterapia sensible a las temáticas de género (Worell, Stilwell, Oakley, & Robinson, 1999). Es decir, no sólo aporta una mayor sensibilización a las futuras profesionales, sino que promueve habilidades idóneas para la terapia con mujeres (Guanipa & Woolley, 2010). Asimismo, actúa como factor protector ante la influencia del sexismo y existe una mayor probabilidad para derribar los obstáculos en la comprensión de la violencia en el ámbito de la pareja (Segura, Romero, & Pecino, 2014).

En este sentido, se han comprobado la aparición de las siguientes características al recibir una formación en género: desarrollo de actitudes reflexivas y pensamiento crítico en las psicoterapeutas, reducción significativa en las creencias del sexismo benevolente, mayor capacidad para identificar patrones subyacentes que ocurren en el proceso terapéutico en relación al género, la comprensión de las injusticias sociales desde un plano más global y una mayor sensibilidad para el entendimiento de los problemas ajenos (Constantine, Hage, Kindaichi, & Bryant, 2007; Eisele & Stake, 2008; Wright & Wright, 2017; J. D. Yoder, Mills, & Raffa, 2016). Características que, sin lugar a dudas, promueven una mayor responsabilidad e implicación en las profesionales.

Aunque en la numerosa literatura en torno a esta temática claramente afirme la gran necesidad de una formación específica, todavía son escasos los cursos y programas formativos en torno al género, el feminismo y la violencia contra las mujeres; sobre todo en la educación formal universitaria (Toledo, 2016).

5. Conclusiones y prospectiva

Con la presente revisión se ha perseguido plasmar los grandes avances que han surgido gracias a la introducción del feminismo en la psicoterapia con mujeres. El énfasis que el feminismo pone en la relación igualitaria en la terapia hace que el camino hacia el empoderamiento sea una meta a seguir desde el primer momento. De esa manera, se ha podido comprobar cómo esta línea de intervención ha podido conseguir no sólo una reducción en la sintomatología sino una transformación en las

mujeres. Un cambio de actitud y de lugar, que les aleja claramente de futuras relaciones tóxicas o recaídas. Es decir, el feminismo da un paso más y se dirige hacia el cambio social, alejándose de las intervenciones asistencialistas tan comunes en otras perspectivas.

Por otra parte, desde esta línea, se reconoce que la misma terapeuta, con sus creencias, experiencias, traumas, sexualidad, relaciones... influencia a las pacientes e incluso puede llegar a sesgar los mensajes transmitidos durante las sesiones. Por ello, se ha subrayado la importancia de que la profesional muestre una actitud feminista consolidada. Una transformación personal, relacional y social en la cual la formación en género puede resultar de gran ayuda. Al fin y al cabo, el feminismo nos enseña a ser más tolerantes con nosotras mismas, lo cual nos proporciona una inmensa paz. Una tranquilidad que sólo se experimentará después de realizar todo el proceso de transformación e integración que cualquier crisis o cambio en nuestras vidas requiere.

Así, en las terapias feministas las mujeres recuperan su voz por sí solas, y son capaces de mirarse al espejo con cariño y compasión, comprometiéndose y tomando las riendas de sus vidas. Las terapias se convierten en una realidad alternativa donde la mujer observa y comprende que pueden existir otras maneras de vincularse; unas formas de relacionarse en las cuales ella puede ser valorada y respetada por ella misma y por las demás personas. Y para ello, el feminismo ofrece a las mujeres tiempo, acompañamiento y la concienciación de la existencia de herramientas tanto internas como externas.

Aunque las investigaciones indiquen que existen numerosos beneficios tanto desde la terapia feminista como desde una actitud consolidada de la psicoterapeuta en esta línea, la formación sigue siendo escasa y muy poco valorada. Todavía hoy en día, son muchas/os las/os profesionales que no han recibido formación en género, igualdad y violencia (Ferrer et al., 2006); cuando sus puestos de trabajo están en estrecha incluso directa relación con dichas temáticas. Obviamente, la creencia social de la importancia de adquirir una actitud feminista como herramienta para mejorar en el ámbito profesional es casi inexistente en España. Como bien indican numerosas investigaciones realizadas (J. D. Yoder et al., 2016; J. Yoder et al., 2012), existe un rechazo en la sociedad actual para adoptar una identidad feminista, aún cuando la persona esté de acuerdo con los ideales y las creencias feministas. Por ello, se considera primordial trabajar con los mitos y los sesgos en torno al feminismo, para

que este pueda ir entrando poco a poco y reconocerse como una terapia efectiva en el caso de las mujeres que han sufrido cualquier tipo de violencia.

Debido a la creatividad del tema escogido, me he encontrado con limitaciones metodológicas en cuanto a la escasez de información actualizada. El limitado número de investigaciones realizadas tiene como consecuencia que los resultados y la discusión presentada en esta revisión ha podido estar sesgada o haber recogido únicamente una parte de la realidad. Por ello, se considera necesaria una mayor investigación en los aspectos mencionados en el presente trabajo.

Por una parte, cabe destacar que aunque en el presente trabajo no se ha diferenciado entre identidad y actitud feminista, convendría realizar dicha distinción en trabajos futuros; ya que son numerosos los estudios (Eisele & Stake, 2008; Rutherford & Pettit, 2015; J. Yoder et al., 2012, 2010) los cuales manifiestan que para adquirir una identidad feminista, no es suficiente con la actitud, sino que es imprescindible una autodenominación y consideración como feminista. Es decir, algunos de los estudios planteados con anterioridad se basan en el modelo de Downing y Roush (1985), que más que medir la identidad, miden más la concordancia con las creencias feministas. En la presente revisión se considera que será necesaria una identidad feminista para una completa integración del feminismo en las diferentes esferas del día a día de las profesionales. Identidad feminista, entendida como la fusión entre creencias feministas o lo que es lo mismo, una actitud feminista, con la propia identificación consciente.

En la misma línea, aunque hoy en día el proceso de adquisición de una identidad, o mejor dicho una actitud feminista, pueda ser similar a la de hace 40 años, los constructos que se han utilizado para medir no están actualizados (Erchull et al., 2009). Es decir, quizás en los años 80 el pensar que las mujeres y los hombres debían tener los mismos derechos y oportunidades laborales, podía medir la existencia de unas creencias feministas en las mujeres; sin embargo, los instrumentos de medida deberían actualizarse y tener en cuenta maneras de discriminación más sutiles o que se presentan de diferente forma; teniendo en mente, por ejemplo, la introducción de las nuevas tecnologías. Asimismo, dicho modelo no reconoce la existencia de diferentes maneras de vivir el feminismo, es decir, los feminismos y las diversas formas de discriminar, además del género: la clase, la etnia, la orientación sexual... (Moradi, Subich, & Phillips, 2002).

Aunque en un principio el feminismo nació para dar una respuesta terapéutica alternativa a las mujeres, las futuras investigaciones deberían indagar en los beneficios que puede tener esta perspectiva en los hombres tanto como pacientes, como profesionales; es decir, de la misma manera que una actitud feminista consolidada de la mujer profesional ha demostrado ser beneficiosa en las intervenciones terapéuticas, quizá podría tener resultados similares en el caso de los hombres feministas. El presente trabajo se ha enfocado únicamente en las mujeres como figuras profesionales; por una parte porque la inmensa mayoría de las investigaciones están realizadas en esta línea; y por otra parte, porque se ha perseguido la visibilización de las mujeres en la profesión de la psicología, como expertas en esta línea terapéutica. Asimismo, teniendo en cuenta que las niñas y los niños de las víctimas de violencia en la pareja son consideradas como víctimas directas, quizá convendría analizar el impacto que puede tener este enfoque en su bienestar integral. De la misma manera, se debería de analizar las influencias positivas y negativas en otras formas de violencia (la mayoría se centran en mujeres víctimas de violencia en la pareja) y/o malestares.

Desde hace unos años ha entrado en auge el concepto de interseccionalidad, y poco a poco se le está dando la importancia y reconocimiento que merece. Aunque existan algunos estudios (Marecek, 2016; Rosenthal, 2016) que recogen el proceso de incorporación de este concepto en la psicología, y más concretamente en la vertiente feminista, las conclusiones realizadas son escasas. Consecuentemente, aunque en el presente trabajo se hayan hecho pequeñas menciones, nos hemos centrado únicamente en la condición de ser mujer, sin tener en cuenta otras construcciones. Por ello, se considera de vital importancia indagar más en este aspecto, tanto desde el punto de vista del papel profesional como desde el punto de vista de la figura del o de la paciente.

Aunque desde la investigación feminista se promueve los estudios cualitativos, en este caso se ha optado por realizar una revisión; ya que se ha visto una clara necesidad de integrar todas las aportaciones y reflexiones realizadas hasta ahora. Llegadas a este punto, sería atractivo realizar una investigación cualitativa de alguno de los temas mencionados con anterioridad. Por ejemplo, la realización de entrevistas a profesionales feministas podría darnos pistas de cómo su identidad feminista influye en sus sesiones terapéuticas. E incluso, se anima a los/as investigadores/as a indagar el impacto que tiene en la o el profesional, recibir una supervisión feminista (Degges-White, 2013; Szymanski, 2005). Además, se podría realizar entrevistas en las y los

pacientes con el objetivo de aclarar si esto puede tener un impacto indirecto en el bienestar de los/as pacientes.

En el estudio presente, nos hemos centrado en la terapia feminista, dejando de lado la situación actual de la perspectiva feminista en el ámbito de la investigación. Sin embargo, he podido comprobar que se está empezando a investigar el impacto que pueden tener las reacciones emocionales de la investigadora en el estudio de la violencia contra las mujeres, así como las propuestas que se están realizando en torno al empoderamiento de las participantes y el manejo de determinados aspectos éticos y la teoría de revictimización (Burgess-Proctor, 2015). Asimismo, se está empezando a considerar esta herramienta como una manera de cambiar el discurso social en torno a los problemas sociales y realizar una aportación a la justicia social desde esa posición. Aún así, resulta necesaria la aportación de nuevos estudios.

Con la excusa de la crisis económica, se están arrebatando los derechos de las mujeres en España, al igual que en otros países. Mientras las feministas nos mantenemos en la lucha por la ampliación del concepto de violencia de género en el ámbito legal y social, mientras continuamos con la desmitificación de las creencias erróneas creadas por la resistencia, una se da cuenta que una vez más, la lucha más potente se está haciendo desde el activismo de las calles. Pero nos olvidamos que esas personas activistas han entrado en los diferentes ámbitos profesionales, como en la psicología; y así, conscientemente o inconscientemente, han ido influenciado. Porque nosotras, no sólo somos feministas, sino que somos bailarinas, ingenieras, fumadoras, tímidas, escritoras... Somos diversidad. Por ello, es primordial que en esa pluralidad se integre la identidad feminista (y no sólo las creencias), para que no sólo pueda llegar a las calles, sino que pueda impregnar todas las esferas de nuestra sociedad. El autoconocimiento y la introspección de las mujeres como profesionales de la psicología es una condición necesaria para ser conscientes de las propias contradicciones y manejarlas en el ámbito terapéutico. Porque el feminismo no sólo es activismo, sino que puede ser una manera de entender la psicología, y más concretamente las terapias con mujeres. Sólo después de entrar en ese proceso de transformación propia, podremos de alguna manera, transmitir y acompañar en ese proceso de cambio a otras mujeres, a nuestras pacientes. Animar a una mujer a empoderarse sin que una haya trabajado desde esa perspectiva con sí misma es una incongruencia importante; una falta de ética y responsabilidad con la vida de una misma que yo, como profesional de la psicología, no estoy dispuesta a participar.

Se considera, por lo tanto, esencial, que la psicología, como ciencia y profesión, reconozca las grandes aportaciones del feminismo. Se anima a las psicólogas feministas a la visibilización de dicha simbiosis, a romper con el mito de que la identidad feminista y la profesionalidad no pueden ir de la mano.

Gracias a este enfoque, las terapias se convierten en un espacio de seguridad y crecimiento en el cual se persigue el cambio social. Una terapia que se basa en la relación de igualdad, y se trabaja la autoestima y la resiliencia desde el empoderamiento. Un enfoque que entiende que los cambios no se pueden realizarse con terapias breves; sino que se comprende que la salida de los laberintos son procesos que requieren su tiempo. En la medida en que la terapia feminista pueda servir a las mujeres en el acompañamiento y apoyo hasta llegar a convertirse en agentes de cambio y justicia social, iremos transformando la sociedad. E incluso, podremos llegar a entender y analizar los factores que influyen en las actitudes públicas de tolerancia. Y mediante las sesiones terapéuticas, educar en igualdad, feminismo y género. Así, fomentando la creación del estigma de los abusadores y maltratadores (no de su persona, sino de sus conductas, creencias, palabras de violencia no sólo hostil sino especialmente de tipo sutil) como una sanción informal y una manifestación de rechazo social que quizá pueda resultar más efectiva que la advertencia de penas judiciales.

Existe un discurso de igualdad imperante en la sociedad, de la cual las/os profesionales de la psicología también formamos parte. Durante mis viajes me he encontrado con muchas personas que me han dicho que no son machistas, que no discriminan a las mujeres, que no se consideran feministas pero que sí que quieren conseguir la igualdad.... Al preguntarles por una conducta concreta por la cual su día a día es diferente de la de una persona "machista"; es decir, al formular la pregunta de: "¿cómo se traduce esa no discriminación o esa actitud no machista en tu rutina, en tu caminar?", la gran mayoría no supieron contestarme con algo específico, sino que se mantuvieron adheridos al discurso de igualdad imperante. La terapia feminista nos permite bajar de este discurso, dejar el afuera y atrevernó a mirar hacia nuestros adentros y analizar, reflexionar, e incluso nos proporciona alternativas más saludables. Para que la terapia con mujeres vaya en dirección hacia el empoderamiento, y se aleje del asistencialismo y el victimismo, es necesario que la propia profesional deje de lado ese discurso social y se pare por un tiempo a analizar sus propios sesgos, prejuicios,

experiencias y vivencias familiares, de amistad, sexuales... Y desarrollar así una identidad feminista no sólo en la vida personal sino también profesional.

Aunque la formación en género pueda ser un primer paso para crear una inquietud, no se considera una condición suficiente para terminar el proceso de transformación. Cabe admitir que se presenta como una herramienta potente para iniciar dicho camino pero a posteriori, elementos como el activismo feminista o la participación en una terapia feminista como paciente pueden impulsar dicha integración. De todos modos, son hipótesis que requieren de su constatación.

La interdependencia entre la psicología y el feminismo forma parte de la realidad actual; sin embargo, la gran mayoría de los/as profesionales de la psicología no lo han reconocido y es más, se esconde. Con el presente trabajo se ha querido valorar, reconocer y agradecer a esas mujeres psicólogas y activistas feministas que lucharon contra viento y marea para introducir las numerosas mejoras y aportaciones creativas que hemos ido mencionado en esta revisión. Subrayar que la relación del feminismo y la psicología puede, en realidad, resultar ser una bonita simbiosis. Un viaje que yo emprendí este mismo año, un camino al cual me gustaría invitar a todos/as los/as profesionales de la psicología; una mirada continua y mantenida hacia el feminismo.

6. Bibliografía

Ancis, Julie, Szymanski, Dawn, & Ladany, Nicholas. (2008). Development and psychometric evaluation of the Counseling Women Competencies Scale (CWCS). *The Counseling Psychologist*, 36(5), 719–744.

APA. (2007). Guidelines for Psychological Practice with Girls and Women. <http://www.apa.org>. Recuperado a partir de <http://www.apa.org/practice/guidelines/girls-and-women.aspx>

Bleichmar, Emilce Dio, Setó, Concepció Garriaga, Díaz-Benjumea, María Dolores Jiménez, Martínez, Isabel Nieto, Sabater, Inmaculada Romero., & Hoyo, Maite San Miguel del Hoyo. (2011). *Mujeres tratando a mujeres: Con mirada de género* (Edición: 1). Barcelona: Editorial Octaedro, S.L.

Bosch Fiol, Esperanza, Pérez, Ferrer Aurora Victoria & Alzamora Mir, Aina (2005). Algunas claves para una psicoterapia de orientación feminista en mujeres que han padecido violencia de género. <https://doi.org/10.14198/fem.2005.6.09>

Burgess-Proctor, Amanda (2015). Methodological and ethical issues in feminist research with abused women: Reflections on participants' vulnerability and empowerment. *Women's Studies International Forum*, 48, 124-134. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2014.10.014>

Constantine, Madonna G., Hage, Sally M., Kindaichi, Mai M., & Bryant, Rhonda M. (2007). Social Justice and Multicultural Issues: Implications for the Practice and Training of Counselors and Counseling Psychologists. *Journal of Counseling & Development*, 85(1), 24-29.

Dahms, Tanya Lee (2002). *The effects of feminist identity development and self-identification as a feminist therapist on therapy behaviors and diagnostic practices of female therapists* (Ph.D.). Ann Arbor, United States. Recuperado a partir de <https://search.proquest.com/docview/305486075/abstract/FBFD6F038774314PQ/13>

Dankoski, Mary E., Penn, Christie D., Carlson, Thomas D., & Hecker, Lorna L. (2007). What's in a name? A study of family therapists' use and acceptance of the feminist perspective Feminism and MFT. *American Journal of Family Therapy*. <https://doi.org/10.1080/01926189808251090>

Degges-White, Suzanne E., Colon, Bonnie R., & Borzumato-Gainey, Christine (2013). Counseling Supervision within a Feminist Framework: Guidelines for Intervention. *Journal of Humanistic Counseling*, 52(1), 92-105.

Eisele, Heather, & Stake, Jayne (2008). THE DIFFERENTIAL RELATIONSHIP OF FEMINIST ATTITUDES AND FEMINIST IDENTITY TO SELF-EFFICACY. *Psychology of Women Quarterly*, 32(3), 233-244. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2008.00432.x>

Erchull, Mindy J., Liss, Miriam Wilson, Katherine A., Bateman, Lindsey, Peterson, Ashleigh, & Sanchez, Clare E. (2009). The feminist identity development model: relevant for young women today? *Sex Roles*, 60(11-12), 832-842.

Evans, Kathy M., Kincade, Elizabeth A., Marbley, Aretha F., & Seem, Susan. R. (2005). Feminism and Feminist Therapy: Lessons From the Past and Hopes for the Future. *Journal of Counseling & Development*, 83(3), 269-277. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2005.tb00342.x>

Bosch Fiol, Esperanza, Pérez, Ferrer Aurora Victoria & Alzamora Mir, Aina (2006). *El laberinto patriarcal: Reflexiones Teorico-practicas Sobre La Violencia Contra Las Mujeres*. Anthropos Editorial.

Goodman, Lisa A., Liang, Belle, Helms, Janet E., Latta, Rachel E., Sparks, Elizabeth, & Weintraub, Sarah R. (2016). Training Counseling Psychologists as Social Justice Agents. *The Counseling Psychologist*. <https://doi.org/10.1177/0011000004268802>

Guanipa, Carmen, & Woolley, Scott R. (2010). Gender Biases and Therapists' Conceptualization of Couple Difficulties. *American Journal of Family Therapy*. <https://doi.org/10.1080/019261800261743>

Hoskin, Rhea A., Jenson, Kay E., & Blair, Karen L. (2017). Is our feminism bullshit? The importance of intersectionality in adopting a feminist identity. *Cogent Social Sciences*, 3(1), 1290014.

Lebow, Jay L. (2008). *Twenty First Century Psychotherapies: Contemporary Approaches to Theory and Practice by Jay L. Lebow*. John Wiley & Sons.

Marecek, Jeanne (2016). Invited reflection: Intersectionality theory and feminist psychology. *Psychology of Women Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/0361684316641090>

McNamara, Kathleen, & Rickard, Kathryn M. (1989). Feminist Identity Development: Implications for Feminist Therapy With Women. *Journal of Counseling & Development*, 68(2), 184-189. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1989.tb01354.x>

Meginnis-Payne, Kayce Lane (2000). *Feminist identification and feminist therapy behavior: What do feminist therapists do with their clients?* (Ph.D.). Ann Arbor, United States. Recuperado a partir de <https://search.proquest.com/docview/304620357/abstract/2BDEBD7DF1F84C2EPQ/10>

Moradi, Bonnie, Subich, Linda Mezydlo, & Phillips, Julia C. (2002). Revisiting feminist identity development theory, research, and practice. *The Counseling Psychologist*, 30(1), 6-43.

Ogden, Pat, & Minton, Kekuni (2000). Sensorimotor psychotherapy: One method for processing traumatic memory. *Traumatology*, 6(3), 149-173. <https://doi.org/10.1177/15347656000600302>

Rosenthal, Lisa (2016). Incorporating intersectionality into psychology: An opportunity to promote social justice and equity. *The American Psychologist*, 71(6), 474-485. <https://doi.org/10.1037/a0040323>

Rutherford, Alexandra, & Pettit, Michael (2015). Feminism and/in/as psychology: The public sciences of sex and gender. - PubMed - NCBI. Recuperado a partir de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26375152>

Seem, Susan R. (1991). *Examination of gender bias in case conceptualization by counselors-in-training* (Ph.D.). Ann Arbor, United States. Recuperado a partir de <https://search.proquest.com/docview/303974877/abstract/EAA897EA41C44CE5PQ/4>

Segura, Mercedes Durán, Romero, Inmaculada Campos, & Pecino, Roberto Martínez (2014). Obstáculos en la comprensión de la violencia de género: Influencia del sexismo y la formación en género. *Acción psicológica*, 11(2), 97-106.

Szymanski, Dawn M. (2005). Feminist identity and theories as correlates of feminist supervision practices. *The Counseling Psychologist*, 33(5), 729-747.

Toledo, María Delia (2016). «De eso no se habla»: Los estudios de género en la facultad de psicología. *Temas de Mujeres*, 3(3). Recuperado a partir de <http://ojs.filo.unt.edu.ar/index.php/temasdemujeres/article/view/17>

Twining, Alice (1991). Beyond Victim Blaming: Feminist Therapy and Battered Women. *VAWnet*. Recuperado a partir de <http://vawnet.org/material/beyond-victim-blaming-feminist-therapy-and-battered-women>

Worell, Judith (2001). Feminist Interventions: Accountability Beyond Symptom Reduction. *Psychology of Women Quarterly*, 25(4), 335-343. <https://doi.org/10.1111/1471-6402.00033>

Worell, Judith, Stilwell, Doris, Oakley, Danielle, & Robinson, Damon (1999). Educating about women and gender. *Psychology of Women Quarterly; Cambridge*, 23(4), 797-811.

Wright, Tony, & Wright, Karen (2017). Exploring the benefits of intersectional feminist social justice approaches in art psychotherapy. *The Arts in Psychotherapy*, 54, 7-14. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.02.008>

Yoder, Janice D., Mills, Aerial S., & Raffa, Emily R. (2016). An Effective Intervention in Research Methods That Reduces Psychology Majors' Sexist Prejudices. *Teaching of Psychology*. <https://doi.org/10.1177/0098628316649314>

Yoder, Janice, Snell, Andrea, & Tobias, Ann (2012). Balancing Multicultural Competence with Social Justice: Feminist Beliefs and Optimal Psychological Functioning. <http://www.apa.org>. Recuperado a partir de <http://www.apa.org/education/ce/1360331.aspx>

Yoder, Janice, Tobias, Ann, & Snell, Andrea (2010). When Declaring "I am a Feminist" Matters: Labeling is Linked to Activism. *ResearchGate*. Recuperado a partir de https://www.researchgate.net/publication/226709594_When_Declaring_I_am_a_Feminist_Matters_Labeling_is_Linked_to_Acti

LA PERSPECTIVA FEMINISTA EN EL ABORDAJE DEL TRAUMA A TRAVÉS DEL ARTETERAPIA

Peral Jiménez, Carolina⁵⁰
Universidad Complutense de Madrid
carolina.peral@ucm.es

RESUMEN:

El propósito de esta comunicación es realizar un estado de la cuestión en torno a la utilización del arteterapia como método de abordaje del trauma con mujeres que han sufrido distintos tipos de violencia (violaciones, abusos, malos tratos...). La investigación que se desarrollará a partir de este estado de la cuestión, forma parte del proyecto I+D de la UCM: *Aletheia: arte, arteterapia, trauma y memoria emocional* financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad y pertenece al programa de doctorado del Instituto de Investigaciones Feministas de la UCM.

PALABRAS CLAVE: trauma, arteterapia, género, memoria emocional, cuerpo, violencia.

1. Introducción: El arteterapia

El arteterapia es una disciplina que tiene ya un largo recorrido en países como Estados Unidos o Gran Bretaña, pero aún poco conocida en España, donde poco a poco se va consiguiendo una mayor consolidación a través de la investigación y su reconocimiento como profesión. A pesar de su juventud y de ser una profesión dominada por mujeres las publicaciones e intervenciones que manifiestan una clara perspectiva de género no son tan abundantes como se desearía.

Los enfoques o paradigmas desde el trabajo con arteterapia son diversos, pero el denominador común es la utilización de diversos medios artísticos (pintura, escultura, fotografía, etc.) para posibilitar cambios significativos en las personas a través de los procesos creativos. El concepto de *Espacio Potencial* nos sirve para entender cómo es posible la creación y qué procesos se pueden llevar a cabo a través de ese espacio, que supone un lugar intermedio entre el mundo interior de la persona y la realidad

⁵⁰ Orcid 0000-0002-9332-4041

exterior. (Winnicott, 1992). Este lugar es un espacio intermedio, de juego, experimentación y creatividad dentro un marco seguro, a través de un encuadre adecuado, con unos límites claros y una relación terapéutica a través del vínculo.

Otro concepto importante sería el de los *procesos terciarios*, que son procesos creadores en los que se pueden desorganizar formas constituidas para ser reorganizan de nuevo. Establecer nuevas formas de sentido que permiten desarrollar nuestra creatividad y buscar nuevas soluciones y salidas (Fiorini, 1995). El resultado de esos procesos creadores es la obra realizada por el paciente. Una obra que se convierte en un vértice fundamental del triángulo formado por el paciente, la obra y la arteterapeuta. La obra, según otro concepto de Winnicott, puede convertirse en un objeto transicional, en un lugar intermedio en que depositar y narrar a través del lenguaje simbólico. Es un lugar que no es real, y que permite flexibilidad.

La labor del arteterapeuta no es interpretar las imágenes producidas en el taller, ni juzgar la estética ni el valor de las obras creadas. Nuestra labor es la de acompañar en el camino personal de la búsqueda de la expresión propia.

Nuestra profesión está situada en un espacio intermedio entre el arte y la salud, entre lo artístico y lo social y comunitario, entre la educación artística y la educación emocional, un territorio en el que a pesar del camino recorrido aún queda mucho por conquistar, y donde al igual que en otros campos, es necesario que el feminismo ayude a ampliar nuestra mirada, por ello, ya son muchas las autoras que reclaman una mayor presencia de una clara investigación y práctica feminista dentro de nuestro campo.

2. Hipótesis iniciales-Pregunta de investigación

Las cifras sobre maltrato, violaciones y abusos que vemos cada día en los medios son alarmantes y lamentablemente, muestran sólo la punta del iceberg de un problema que sigue permaneciendo oculto en las familias y la sociedad. Las consecuencias de esta violencia repercuten directamente en la salud física y emocional de las personas, convirtiendo al trauma en un problema de salud pública.

En general, los problemas de salud mental afectan más a las mujeres que a los hombres, sin embargo, las razones de estas diferencias varían en función del foco de interés del estudio. Algunos centran su atención en la fragilidad biológica de las

mujeres, otros inciden en su menor capacidad adaptativa, y autoras con una mayor perspectiva de género inciden en poner el énfasis en el contexto social que tienen las mujeres (Tseris, 2013).

Dentro de este panorama, la postura que debe tomar la sociedad y la propia investigación no puede ser neutral. Como dice Bessel van der Kolk en su imprescindible libro *El cuerpo lleva la cuenta*: "Me gustaría poder separar el trauma de la política, pero mientras sigamos viviendo en la negación y tratando solo el trauma ignorando sus orígenes, estamos abocados al fracaso" (Van der Kolk, 2015, p. 397)

En este sentido hemos avanzado poco, pues desde el mismo comienzo de los estudios sobre el trauma psicológico se ignoró su verdadero origen. Cuando Freud relacionó los abusos sexuales en la infancia con el fenómeno de la histeria observado en el hospital Salpêtrière, él mismo rechazó su teoría, porque no podía aceptar que estos "«actos pervertidos contra los niños» eran endémicos, no solo entre el proletariado de París, donde estudió por primera vez la histeria, sino también entre las respetables familias burguesas de Viena, donde había instalado su consulta". (Herman, 2004, p. 35).

Freud llegó a decir que sus pacientes lo habían inventado todo y basó sus ideas en que en realidad, las mujeres deseaban esas relaciones sexuales de las que se quejaban. Aunque podría acusarse a Freud de poco valiente por no creer a las mujeres, la realidad es que, como dice Herman (2004), un estudio no puede avanzar sin el interés y el apoyo de la sociedad. Por eso, el interés por el trauma desapareció hasta el final de los años 80 cuando el movimiento feminista y los movimientos antibelicistas tras la guerra de Vietnam crearon un clima adecuado para poder realizar estudios sobre los traumas en veteranos de guerra y empezar a hablar sobre casos de abusos y maltratos, callados hasta entonces.

Como recoge Joyce (1997), el movimiento feminista ofreció una visión crítica sobre un sistema de salud que había alimentado la visión de enfermedad y locura de las mujeres, enfocando los tratamientos a aceptar y adaptarse a sus circunstancias para mantener su opresión. Un sistema de salud mental, que parece culpar a las víctimas de sus propios malestares, atribuyendo la patología a su propia naturaleza, en vez de buscar realmente el origen de los problemas en los agresores y conceptualizar su malestar como una respuesta a su situación (Herman, 2004).

Actualmente hemos avanzado en cuestiones de género y salud, aunque aún queda mucho camino para lograr la igualdad y erradicar la violencia en nuestra sociedad. El horror al que se enfrentan las víctimas provoca efectos traumáticos en sus vidas, difíciles de expresar. El arteterapia el resto de terapias creativas (danzamovimiento terapia, psicodrama, musicoterapia...) pueden suponer un buen aliado para tratar de expresar aquello que no se puede expresar con palabras y desarrollar vías de reafirmación de la identidad y de empoderamiento necesarias para una recuperación.

La investigación que se va a desarrollar en mi futura tesis doctoral pretende ser un pequeño aporte a este campo, planteando como pregunta principal de la investigación como puede ayudar el arteterapia a integrar el dolor producido por procesos traumáticos que tienen su origen en situaciones de violencia o abusos sexuales sufridos por mujeres, aplicando en la metodología de intervención y de investigación una perspectiva feminista.

3. Trauma y cuerpo

Según el DSM-V el trauma psicológico podría definirse como la huella que ha dejado la exposición a un acontecimiento doloroso o una situación en la que se ha sentido un peligro para la integridad física propia o la de los demás.

La huella del trauma tiene su impronta en el cuerpo, tanto físicamente por ser el lugar en el que se perpetran los golpes y los abusos, tanto como a nivel emocional y neurológico. Las personas traumatizadas pueden tener síntomas que pasan inadvertidos o no se relacionan directamente con el acontecimiento traumático porque "las emociones y las sensaciones físicas que quedaron impresas durante el trauma se experimentan no como recuerdos, sino como reacciones físicas perturbadoras en el presente". (Van der Kolk, 2005, p. 109)

Estas sensaciones pueden ser:

- dificultades para conciliar o mantener el sueño
- irritabilidad o ataques de ira
- dificultades para concentrarse
- hipervigilancia
- respuestas exageradas de sobresalto

El control de las respuestas fisiológicas del cuerpo sin éxito produce un desgaste de energía en el superviviente que le impide disfrutar plenamente de su vida y puede llegar a provocar fatiga crónica, enfermedades autoinmunes o fibromialgia (Van der Kolk, 2015). Las personas traumatizadas pueden acumular diagnósticos y tratamientos sin que ninguno de ellos llegue a ser efectivo pues sigue sin tratarse la raíz del problema. (Herman, 2004).

Cuando nos sentimos amenazados, nuestro sistema límbico reacciona automáticamente para salvarnos del peligro, enviando señales de lucha, huida o parálisis. Si no se consigue evitar el peligro, nuestro cerebro primitivo toma el control, haciendo que nos quedemos inmóviles y desconectados de nuestras emociones para sobrevivir (Ogden, Pat, Minton, Kekuni, Pain, 2009). Por esto, tras una experiencia traumática puede existir una sensación de inseguridad constante y las personas pueden aprender a negar las sensaciones interiores para poder seguir con sus vidas, ignorando las señales de alarma (Van der Kolk, 2005). Esta anestesia defensiva, les impide sentirse plenamente vivos, en el presente:

Los pacientes habían aprendido a desconectar las áreas del cerebro que transmiten los sentimientos viscerales y las emociones que acompañan y definen el terror. Sin embargo, en nuestra vida diaria, estas mismas áreas cerebrales son responsables de registrar todo el abanico de emociones y sensaciones que forman los cimientos de nuestra autoconcienciación, la percepción de quiénes somos (Van der Kolk, 2005, p.103).

Las respuestas de nuestro organismo a estas situaciones extremas de peligro constante suelen estar relacionadas con los procesos disociativos. Se produce una desconexión, se pierde la noción de uno mismo, como si el cuerpo se separara de la mente. Se produce un bloqueo que impide sentir ningún tipo de emoción y que además puede también alexitimia: la incapacidad para poner palabras a los sentimientos y emociones.

Estas tres respuestas al trauma, "la alexitimia, la disociación y la desconexión afectan a las estructuras cerebrales que nos permiten centrarnos, saber qué sentimos y emprender acciones para protegernos". (Van der Kolk, 2015, p. 278). Por tanto, según este autor, la vía para la recuperación es recuperar el contacto con nosotros mismos y con nuestro cuerpo.

Según Herman (2004), un evento traumático puede cambiar la personalidad, de un adulto pero el trauma repetido y continuo desde la infancia marca la personalidad, especialmente cuando los abusos y malos tratos son ejercidos por sus cuidadores porque "los niños que crecen en este clima de dominación desarrollan vínculos patológicos con aquellos que abusan de ellos y los descuidan, vínculos que intentarán mantener incluso sacrificando su propio bienestar, su realidad e incluso su vida" (p. 161). El hecho de no haber podido establecer nunca ese vínculo de seguridad hará que su recuperación sea más complicada ya que la mejor garantía de recuperación de la persona está en haber podido consolidar un verdadero vínculo con alguna persona o cuidador principal.

4. Vías de recuperación: el abordaje del trauma. Líneas de investigación actuales.

Aunque existen números tipos de abordaje del trauma, en general se establecen tres etapas básicas en la recuperación: la creación de seguridad, el recuerdo y duelo del hecho traumático y la reconexión con la vida diaria.

Tradicionalmente el trauma se ha tratado a través de diferentes vías, como la terapia cognitivo-conductual, el tratamiento por exposición y desensibilización ante el hecho traumático, medicación farmacológica, psicoterapia...Las líneas de investigación actuales se basan en los descubrimientos producidos en el campo de la neurociencia que, como hemos visto, relacionan cerebro, mente y cuerpo. Hay abordajes más neurológicos para el procesamiento de recuerdos traumáticos como la terapia EMDR (Desensibilización y Reprocesamiento por los Movimientos Oculares), el neurofeedback, basado en la actividad eléctrica cerebral...y otros que engloban todo el organismo como el Mindfulness (atención plena o consciencia plena), la utilización del yoga (van der Kolk, 2015) o la terapia sensoriomotriz de Pat Ogden donde: "las reflexiones cognitivas se ven estimuladas por la experiencia de la acción misma: a través del acto de empujar (apartar a un lado), los pacientes se dan cuenta de que tienen derecho a defenderse; a través del acto de alargar la mano, caen en la cuenta de que pueden pedir ayuda". (Ogden, Minton, & Pain, 2009, p.357)

Este nuevo paradigma también ha creado una nueva vía en la que fundamentar los beneficios de las terapias creativas y la utilización del arte, la danza, la poesía, la

música o el teatro, pues las artes activan las regiones subcorticales del cerebro, accediendo a la memoria preverbal (Johnson, 2009).

Algunos arteterapeutas comienzan a trabajar en esta línea, creando por ejemplo imágenes de recuerdos traumáticos utilizando las dos manos del paciente e integrando procesos verbales para realizar una estimulación bilateral de los lóbulos frontales, para permitir así la integración de la experiencia traumática. (Talwar, 2007).

Aún sin saber exactamente cómo influyen los procesos creativos en nuestro cerebro, por las propias características de los procesos creadores, la creación puede ayudar a integrar los procesos traumáticos. Como hemos visto, las personas traumatizadas tienen grandes dificultades para vivir plenamente el presente. El sentirse atrapados en el pasado produce una pérdida de imaginación y flexibilidad mental, que impide tener objetivos a alcanzar, ni posibilidad de imaginar un mundo mejor o tener esperanzas (Van der Kolk, 2015). Además, cuando se vive en un entorno de abusos y violencia, los intentos de evitar una acción que provoque la agresión, pueden llevar a destruir la iniciativa y la tolerancia para probar y equivocarse. Este control psicológico al que se ven sometidas las víctimas produce terror e indefensión, y acaban por “destruir el sentido del yo de la víctima en relación con los demás”. (Herman, 2004 p. 131).

El taller de arteterapia proporciona un buen clima para comenzar un proceso de cambio. Restituir el sentido de agencia, es decir *la sensación de ser capaces de tomar decisiones para dirigir nuestra propia vida* podría ser un objetivo clave del arteterapia en el abordaje del trauma. A través de la creación podemos empezar a restaurar este concepto, tomando decisiones sobre nuestro proyecto o proceso creativo, permitir equivocarnos, jugar, improvisar, reinventar posibles finales y tomar fuerzas para poder seguir experimentando y extrapolar esta seguridad a nuestra vida.

Es decir que el proceso creador, por su propia naturaleza, proporciona ese sentimiento de agencia y autonomía. El empoderamiento a través de la creación artística refuerza otra identidad, la de la creadora de algo bello, expresivo o evocador (Eastwood, 2012)

Además, como dice Herman, el reconocimiento social ante el trauma es fundamental.

En este proceso la superviviente necesita ayuda no solo de aquellos que están más cerca de ella, sino también de la comunidad en general. La respuesta de esta tiene una poderosa influencia sobre la resolución definitiva del trauma. Restaurar la grieta que se creó entre la persona traumatizada y la comunidad depende, en primer lugar, del

reconocimiento público del acontecimiento traumático y, en segundo, de algún tipo de acción comunitaria. (Herman, 2004, p.121)

El trabajo comunitario a través del arte puede ayudar tanto a empoderar como a realizar esa labor fundamental de concienciación social. Aunque indudablemente las acciones políticas, las ayudas institucionales y los movimientos del mercado laboral, son realmente los que pueden crear oportunidades, nuestra intervención aunque pequeña, puede contribuir con nuestra labor para no seguir reproduciendo los roles de género, las injusticias sociales y aportar nuestro granito al empoderamiento y a dar voz a quien no suele ser escuchado.

5. Paradigma Feminista en Arteterapia para el abordaje del trauma

Existen diversos paradigmas para el abordaje del trauma a través del arteterapia que David Johnson analiza en un artículo publicado en *Arts in Psychotherapy*. En el artículo se comentan el paradigma psicoanalítico, el cognitivo conductual, sociocultural, el expresivo o creativo y el más reciente, el neurocientífico (Johnson, 2009). Sin embargo, Johnson no hace referencia a ningún paradigma feminista ni a ninguna teoría crítica racial. Algo totalmente necesario porque el patriarcado no se refiere sólo al poder de los hombres sobre las mujeres, sino a todas las relaciones de desigualdad y dominación de unos grupos sobre otros contra su voluntad (Sajjani, 2012).

Puesto que gran parte de los traumas individuales y colectivos son el resultado de la violencia y de relaciones interpersonales desigualitarias, es llamativo que no se consideren paradigmas como el feminismo.

El arteterapia, debe ser para las mujeres y para los colectivos desfavorecidos con los que se suele trabajar, una herramienta de empoderamiento, de liberación que les de la seguridad para enfrentarse a nuevos retos y luchar contra la situación injusta en la que nos sitúa la sociedad. Hogan (1997) advierte que "el arteterapia puede también ser opresiva, (reproduciendo el contenido sociocultural en el que se genera el dolor individual) si se basa en formulaciones teóricas deductivas y se centra únicamente en la personalidad del individuo" (p. 20). Se deben tener en cuenta otras realidades multiculturales para como dice Hogan, no seguir manteniendo la opresión de las personas con las que trabajamos. Para ello es necesario un cuestionamiento continuo de nuestras propias creencias, nuestra cultura y nuestra práctica profesional.

Efectivamente, las personas que acuden al taller de arteterapia no son impermeables a la cultura y a las imágenes que estamos viendo (Viva & Halifax, 1997). Esas imágenes aparecen consciente o inconscientemente en nuestra conciencia. Durante siglos las mujeres han sido el objeto representado en el arte y no las autoras de ese arte.

Las imágenes que se producen en el taller, están innegablemente influenciadas por nuestro contexto sociocultural. Un contexto en el que las paredes de los grandes museos llenos de desnudos femeninos, violaciones y raptos representados con romanticismo o la publicidad, están cargados de violencia y mensajes negativos hacia las mujeres. Un arteterapeuta con perspectiva feminista "se encuentra bien situado/a para examinar estos mensajes contradictorios" (Hauser, 2012, p.208).

Considerar el aspecto personal, político y social en los talleres de arteterapia con mujeres, es también fundamental. Frecuentemente surgen temas relacionados con lo que la sociedad espera de nosotras o lo que significa ser mujer. Por ello, se debe ofrecer un enfoque de género en la terapia, haciendo parte activa a la persona en su proceso de cambio, sin mostrar superioridad ni infantilizar y orientado de forma consciente hacia un enfoque que cuestiona y aborda la noción de desigualdad en lo que se refiere a posición sociocultural y económica de las mujeres. (Hogan, 1997, p. 1). Sin duda, estas son ideas que ya están recogidas en los principios de las terapias feministas, como son:

1. Lo personal es político
2. Las voces de los marginados son valorizadas
3. Los roles de género patriarcales son analizados y puestos en cuestión como base para un poder igualitario de distribución del poder
4. La terapia es un proceso que ocurre dentro del respeto mutuo, cambio social y empoderamiento, más que a las patologías
5. La relación terapéutica es igualitaria donde el paciente es considerado experto en su propia vida.

Además, diversas autoras han insistido ya en la necesidad de una práctica feminista enmarcada dentro de la tercera ola del feminismo que reclama la presencia de múltiples voces y no tan solo la de una única mujer blanca de clase media. Wright & Wright (2013) proponen una sencilla técnica inspirada en el conocido test de Bechdel, que surgió tras un conflicto en un taller en el que mujeres jóvenes de diferentes

culturas, protestaron al no sentirse identificadas ni con los materiales ni con las propuestas que la arteterapeuta les hacía.

Por ello, para cuestionarnos sobre nuestra propia práctica realizan tres preguntas:

1. ¿los recursos utilizados reflejan las experiencias de las mujeres y las niñas?
2. ¿los recursos utilizados relejan a mujeres y niñas de diferentes etnias, razas, edad, clase, orientación sexual y capacidades?
3. ¿los materiales utilizados buscan la justicia social para las mujeres / niñas?

Esto añade un punto interesante a nuestra investigación, por un lado estudiar qué materiales son más apropiados para el abordaje del trauma, qué emociones moviliza en las personas y por otro lado observar si esos materiales son los adecuados para las personas con las que estamos trabajando.

6. Metodología. Una reflexión sobre la metodología de investigación en este campo

La gran mayoría de investigaciones en arteterapia utilizan metodologías cualitativas, utilizando por ejemplo los estudios de caso. En concreto, las publicaciones que se centran en trauma recogen su utilización y sus aparentes beneficios, pero no existen estudios empíricos que demuestren su eficacia (Johnson, 2009). Van der Koll (2015) reconoce el fantástico trabajo realizado por los profesionales que basan su terapia en el arte pero también afirma que "realizar la investigación necesaria para determinar su valor científicamente representaría un reto logístico y económico enorme" (p. 273).

En la misma línea, en dos estudios que analizan las intervenciones realizadas con arteterapia en adultos con síntomas de estrés postraumático (Schouten, de Niet, Knipscheer, Kleber, & Hutschemaekers, 2014) y otro con niños (Eaton, Doherty, & Widrick, 2007) concluyen que, a pesar de que por los estudios analizados el arteterapia parece ser un buen método de abordaje, es necesaria una mayor investigación que cumpla los criterios de calidad científica, con mayor número de muestra y grupos de control. Y señalan dificultades para determinar si realmente el arteterapia es efectiva ya que frecuentemente se utilizan otras terapias simultáneas.

Sin duda, sería beneficioso para nuestra disciplina que se validara esta efectividad, pero la pregunta que se hacen otros autores es si para cuantificar el valor de nuestro trabajo y ser aceptados, no estaremos utilizando métodos de investigación inadecuados que minimizan las fortalezas más significativas de nuestra disciplina (Eastwood , 2012). Y curiosamente compara estos esfuerzos con los realizados por muchas mujeres en la sociedad que acaban asumiendo modelos tradicionalmente masculinos para ser reconocidas y aceptadas.

Ya en el año 89 Talbot Green (citada por Eastwood 2012) señala en un monográfico de la revista *The Arts in Psychotherapy* dedicado a las terapias creativas que es posible tener una metodología alternativa fiable basada en valores más personales y femeninos, alejada de los "test" de validez y modelos de investigación médica/experimental inadecuados a los complejos fenómenos que tratan las terapias creativas.

En un ámbito en el que predominan las mujeres, pero que intenta integrarse en un sistema de salud y de atención social aun dominado por los valores masculinos, que no valora ni privilegia la voz de la mujer, deberíamos preguntarnos por nuestra posición. Sin embargo, las investigaciones o intervenciones que declaren una intencionada perspectiva de género no son abundantes, a pesar de que en la práctica, en mi opinión, esa visión pueda estar presente. A pesar de ello, para Eastwood (2012) la falta de reconocimiento de una clara filosofía feminista en nuestra disciplina es motivo de preocupación.

Según Harding no existe una metodología propia de las investigaciones feministas, pero sí nombra tres características fundamentales que podrían hacer considerar una investigación como feminista y que se tendrán en cuenta en la realización de esta investigación: la formulación de una pregunta de investigación sobre la perspectiva de experiencias sociales de las mujeres; que los objetivos de la investigación ofrezcan respuestas sobre fenómenos sociales que ellas necesitan, y la situación de la investigadora en el mismo plano crítico que el objeto explícito de estudio, situando por tanto la voz del investigador "no como la voz invisible y anónima de la autoridad, sino como un individuo real, histórico, con deseos e intereses particulares y específicos". (Harding, 1998, p.25)

7. Conclusiones

Hemos visto cómo la evolución de los conocimientos sobre el funcionamiento del cerebro, tanto durante la exposición a un hecho traumático como las improntas que éste deja, tienen consecuencias en la salud de las personas, cuya vida se ve estancada ante la imposibilidad de integrar nuevas experiencias. Además, hemos visto como la perspectiva de género en salud mental aportó nuevos enfoques, dejando de considerar a las víctimas responsables de su propia patología.

Se han realizado ya numerosas intervenciones a través de las terapias creativas con personas traumatizadas, tanto con niños como con adultos en el abordaje del trauma. Pero desde el mundo científico aún no hay estudios o grandes referentes dentro del campo que lo corroboren y por ello es necesaria una mayor investigación.

Dentro del proyecto de investigación del cual esta futura tesis formará parte se pretende poner en marcha y evaluar las metodologías de intervención llevadas a cabo con mujeres, pero sin una intención de universalizar o sentenciar una metodología única en este abordaje. Tampoco en lo referente al planteamiento de una metodología idónea de investigación. Como hemos visto, algunos investigadores reclaman más estudios experimentales para demostrar la eficacia del arteterapia como abordaje del trauma, mientras que otros demandan olvidar exigencias externas del mundo científico y centrarse en las características y necesidades de nuestra propia disciplina para sacar su máximo potencial. La postura del investigador es crucial en este campo, y no será sino a través de la realización de más investigaciones en arteterapia y terapias creativas, el contraste de resultados, la puesta en común y el debate, que podremos avanzar e ir creando, si no una nueva metodología, al menos rasgos que se adecuen a nuestras demandas hasta hacernos sentir cómodos y seguros dentro de nuestra profesión y conocimientos.

Más que establecer conclusiones, este estado de la cuestión, formula preguntas, que van desde cómo podemos validar nuestra intervención, desde qué metodología utilizar hasta qué puede aportar el arteterapia en el abordaje del trauma o si es necesaria una perspectiva de género en nuestra disciplina. Sobre estas preguntas se reflexionará en la tesis doctoral titulada, *Arteterapia, trauma y memoria emocional: una perspectiva de género*.

8. Bibliografía

Eaton, Leslie. G., Doherty, Kimberly. L., & Widrick, Rebekah. M. (2007). A review of research and methods used to establish art therapy as an effective treatment method for traumatized children. *Arts in Psychotherapy, 34*(3), 256–262. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2007.03.001>

Fiorini, Hector Juan. (1995). Formaciones de procesos terciarios. Una tónica del psiquismo creador. In *El psiquismo creador* (pp. 1–8). Buenos Aires: Paidós. Retrieved from http://www.hectorfiorini.com.ar/form_ter.pdf

Harding, Sandra. (1998). *¿Existe un método feminista? Debates en torno a una metodología feminista.*

Hauser, Javiera. (2012). *Arteterapia con enfoque de género. Encuentros creativos con mujeres vulneradas y excluidas en la Comunidad de Madrid.* Universidad Autónoma de Madrid.

Herman, Judith. (2004). *Trauma y Recuperación. Cómo superar las consecuencias de la violencia.* Pozuelo de Alarcón (Madrid): Espasa Calpe.

Hogan, Susan. (Ed.). (1997). *Feminist Approaches to Art Therapy.* London: Routledge.

Johnson, David. Read. (2009). Commentary: Examining underlying paradigms in the creative arts therapies of trauma. *Arts in Psychotherapy, 36*(2), 114–120. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2009.01.011>

Ogden, Pat, Minton, Kekuni, Pain, Clare. (2009). *El trauma y el cuerpo. Un modelo sensoriomotriz de psicoterapia.* Bilbao: Desclée de Brouwer.

Sajnani, Nisha. (2012). Response/ability: Imagining a critical race feminist paradigm for the creative arts therapies. *Arts in Psychotherapy, 39*(3), 186–191. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2011.12.009>

Schouten, Karin Alice, de Niet, Gerrit. Jerroen, Knipscheer, J. W., Kleber, R. J., & Hutschemaekers, G. J. M. (2014). The Effectiveness of Art Therapy in the Treatment of Traumatized Adults: A Systematic Review on Art Therapy and Trauma. *Trauma, Violence, & Abuse, 16*(2), 220–228. <https://doi.org/10.1177/1524838014555032>

Talwar, Savneet. (2007). Accessing traumatic memory through art making: An art therapy trauma protocol (ATTP). *Arts in Psychotherapy, 34*(1), 22–35. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2006.09.001>

Tseris, Emma Jane (2013). Trauma theory without feminism? Evaluating contemporary understandings of traumatized women. *Affilia, 28*(2), 53–64. <https://doi.org/10.1177/0886109913485707>

Van der Kolk, Bessel (2015). *El cuerpo lleva la cuenta. Cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma.* Barcelona: Eleftheria.

Viva, Nancy & Halifax, Davis. (1997). Feminist art psychotherapy: Contributions from feminist theory and contemporary art practice. *American Journal of Art Therapy Nursing & Allied Health Database Pg, 36*(2).

Winnicott, Donald. W. (1992). *Objetos transicionales y fenómenos transicionales: Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa. Retrieved from <http://books.google.com/books?id=DX7mtwAACAAJ&pgis=1>

Wright, Toni., & Wright, Karen. (2013). Art for women ' s sake : Understanding feminist art therapy as didactic practice re-orientation, *3*, 1–8.

PREVENCIÓN DE SITUACIONES DE CIBERACOSO EN LA ADOLESCENCIA

Rodríguez-Domínguez, Carmen

Universidad de Huelva
mcarmen.rodriguez@dpces.uhu.es

Martínez-Pecino, Roberto

Universidad de Sevilla
rmpecino@us.es

Durán Segura, Mercedes

Universidad de Sevilla
mduransegura@us.es

RESUMEN:

La Organización de las Naciones Unidas señala al ciberacoso como una problemática social que afecta especialmente a los menores de edad. Por ello, el objetivo de este trabajo fue investigar el ciberacoso adolescente así como diseñar intervenciones preventivas a este respecto. Se analizaron prácticas de ciberacoso en una muestra de adolescentes de educación secundaria. Los principales resultados mostraron un elevado porcentaje de chicos y chicas que reconocían haber ejercido acciones de ciberacoso, aunque serían los chicos los que llevarían a cabo este comportamiento de manera reiterada. Estos resultados resultaron fundamentales para diseñar e implementar talleres de prevención del ciberacoso, con especial atención al acontecido en las relaciones entre iguales y en el noviazgo adolescente. Dicha experiencia pone de relieve la vital importancia de los esfuerzos de investigación para ajustar de manera realista y efectiva las intervenciones en este campo.

PALABRAS CLAVE: Ciberacoso, adolescencia, género, investigación, intervención, prevención.

1. Introducción

El uso generalizado de las tecnologías de la información y comunicación, como Internet y la telefonía móvil, por parte de la población adolescente de nuestro país (Instituto Nacional de Estadística, 2016) implica el acceso de los menores a una serie de contenidos y prácticas peligrosas, entre las que se destacaría el acoso virtual o ciberacoso (para una revisión Aboujaoude, Savage, Starcevic y Salame, 2015; Garaigordobil, 2011; Peterson y Densley, 2017).

Este fenómeno comenzó a ser estudiado como una extensión del acoso escolar o *bullying* (Smith, 2006), y en la actualidad, su análisis se está centrado también en las relaciones de noviazgo adolescente, como un subtipo de conducta violenta en la pareja (Durán y Martínez-Pecino, 2015; Torres, Robles y De Marco, 2013).

El ciberacoso se ejerce desde diversos medios, desde llamadas y correos electrónicos hasta mensajería instantánea, en redes sociales y mensajes de texto (Calmaestra, 2011; Gradinger, Strohmeier y Spiel, 2010; Smith *et al.*, 2008). Asimismo, entre las ciberagresiones más habituales se encuentran sobre todo ofender, insultar y acciones de violación de la intimidad, como difusión de rumores y contenidos personales (Bringué y Sádaba, 2009; Estévez, Villardón, Calevete, Padilla y Orue, 2010; Helweg, Larsen, Schütt, Larsen, 2012; Sureda, Comas, Morey, Mut, Salvà y Oliver, 2009). Otros comportamientos característicos de estas situaciones serían amenazar, controlar y vigilar, aislar socialmente y suplantar la identidad (Gámez-Guadix, Orue, Smith y Calvete; 2013; Garaigordobil y Aliri, 2013; Juvonen y Gross, 2008; Patchin e Hinduja, 2006; Picard, 2007; Ybarra y Mitchel, 2008).

Las tasas de prevalencia del ciberacoso en adolescentes aportadas por diferentes trabajos suelen ser dispares, lo que puede atribuirse a cuestiones metodológicas, como las características de la muestra, el contexto del ciberacoso considerado, los instrumentos de medida, etc. (Álvarez-García *et al.*, 2011; Avilés, Irurtia, García-López y Caballo, 2011).

Así, en una reciente investigación realizada en Portugal se observó que el 66.1% de participantes estaban involucrados en situaciones de ciberacoso, ya sea como víctimas o como agresores/as (Pereira, Spitzberg y Matos, 2016). En Canadá, se halló que el 9.1% de adolescentes participantes reconocían haber sido víctimas en los últimos seis meses de experiencias de *bullying* virtual (Kim, Colwell, Kata y Boyle, 2017), mientras que en España, Garaigordobil y Aliri (2013) señalan que el 30.2% de participantes habían sufrido una o más conductas de ciberacoso, el 15.5% habían ejercido dichas conductas, el 10.3% podían ser considerados agresores/as victimizados/as y el 65.1% espectadores de situaciones de abuso *online*.

Esta discrepancia en torno a las tasas de prevalencia también se observa si se atiende al ciberacoso en el noviazgo adolescente. En este sentido, Reed, Tolman y Ward (2017) distinguen tres formas de violencia por medio de canales electrónicos: la Coerción Sexual Digital, la Agresión Directa Digital y el Control Digital, evidenciando

porcentajes de victimización en población estadounidense de 32.2%, 46.3% y 53.8%, respectivamente. Igualmente, se ha señalado que aproximadamente el 17% de adolescentes en este país habían informado de agresiones virtuales hacia sus parejas en el último año (Smith-Darden, Kernsmith, Victor y Lathrop, 2017). En España, las tasas de perpetración se sitúan en 47.6%, en el caso de la telefonía móvil, y en 14%, cuando el ciberacoso a la pareja se ejercía en Internet (Durán y Martínez-Pecino, 2015).

Por otra parte, la incidencia del género en el ciberacoso también ha sido discutida en la literatura científica, observándose resultados contradictorios sobre la implicación de chicos y chicas en este fenómeno. Distintos trabajos señalan a los chicos como principales agresores (Buelga y Pons, 2012; Durán y Martínez-Pecino, 2015; Félix-Mateo, Soriano-Ferrer, Godoy-Mesas y Sancho-Vicente, 2010; Li, 2006) y a las chicas como principales víctimas (Buelga, Cava y Musitu, 2010; Garaigordobil y Aliri, 2013; Kowalski y Limber, 2007; Ybarra y Mitchell, 2008), aunque otras evidencias sostienen la inexistencia de diferencias de género en el ciberacoso (Álvarez-García *et al.*, 2011; Beran y Li, 2007; Hemphill *et al.*, 2012; Hinduja y Patchin, 2008; Wadian, Jones, Sonnentag y Barnett, 2016).

Una de las claves para afrontar este problema social en la adolescencia es la prevención y la detección temprana. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) publicó recientemente el Informe del Secretario General sobre Protección de los niños contra el acoso escolar, remarcando lo siguiente:

Los padres, las escuelas y las instituciones del Estado tienen la responsabilidad especial de garantizar la protección de los niños contra los riesgos asociados con el acoso. En todo el mundo se están realizando esfuerzos para prevenir y combatir este fenómeno. [...] No obstante, el nivel de empatía sigue siendo muy limitado: muchos adultos no son conscientes de los casos de acoso, ya que no logran comprender los traumas que genera este fenómeno o todavía lo consideran una etapa de la maduración; y un sinnúmero de niños todavía tienen miedo de expresarse y sufren en aislamiento y desesperación. Si bien el acoso se encuentra entre las principales inquietudes de los niños, puede evitarse cuando se les proporcionan espacios seguros y acogedores y cuando los adultos les prestan apoyo y promueven comportamientos positivos. Se han adoptado importantes medidas a nivel nacional para prevenir el acoso y el ciberacoso, y para responder a ellos, pero aún queda mucho por hacer. (ONU, 2016, p. 20).

Las ONU insta a los poderes públicos y al sistema educativo especialmente a llevar a cabo iniciativas de información, sensibilización y movilización social que incluyan a la totalidad de la escuela y la comunidad. Entre otros objetivos, estas iniciativas deben proporcionar a los más jóvenes información sobre los servicios de apoyo disponibles y los medios de denuncia seguros y, con respecto a las familias, deben formales en la detección de señales de alerta en los menores, en cómo crear un entorno seguro en los hogares y en proporcionar modelos de comportamientos respetuosos y no basados en la violencia (ONU, 2016).

2. Hipótesis iniciales

Con el propósito de seguir las recomendaciones marcadas por la ONU, el presente trabajo pretende estudiar prácticas de ciberacoso en adolescentes a fin de diseñar e implementar intervenciones preventivas en el ámbito escolar.

En relación a la fase de investigación, los objetivos que persigue son: (1) fijar el porcentaje de chicos y chicas que han ejercido ciberacoso en la muestra de estudio, ya sea a iguales, a parejas o a ex parejas; (2) determinar los comportamientos de ciberacoso más habituales; y (3) estudiar la incidencia del género en el ciberacoso adolescente.

Como hipótesis de estudio, se espera encontrar: (1) prácticas relacionales basadas en ciberacoso ejercidas hacia iguales, parejas y ex parejas; (2) los comportamientos en mayor medida detectados serían ofender, insultar y acciones de violación de la intimidad; (3) los chicos estarían más involucrados en el ciberacoso que las chicas.

3. Metodología

3.1. Participantes

La muestra de estudio estuvo compuesta por 394 adolescentes, 205 chicos y 189 chicas de tres centros de educación secundaria de Huelva, desde 2º de E.S.O. a 2º de Bachillerato. La edad de los y las participantes se situaba entre los 13 y los 20 años ($M = 15.91$; $DT = 1.30$).

3.2. Instrumentos

Ciberacoso adolescente. Compuesta por 10 ítems basados en las escala de Buelga y Pons (2012) que ejemplifican comportamientos característicos de perpetración de ciberacoso. Cada ítem es respondido de acuerdo a una escala tipo likert que proporciona la severidad o frecuencia de repetición de tales comportamientos, desde 1 "nunca" (cero veces) a 5 "muchas veces" (más de 10 veces). Estos ítems se organizan de acuerdo a seis factores que muestran distintas manifestaciones de ciberacoso: (a) hostigamiento (insultar, ridiculizar, asustar) (b) persecución (amenazas, obligar), (c) denigración (difusión de mentiras o rumores falsos), (d) violación de la intimidad (difusión de secretos, imágenes, intromisión en cuentas personales), (e) exclusión social (ignorar por teléfono y/o internet) y (f) suplantación de la identidad (usurpación de la identidad en la red). El coeficiente de fiabilidad para esta escala fue $\alpha = .69$.

Víctimas en el ciberacoso adolescente. Se les solicita a los/las participantes que seleccionen en cada ítem de la escala de ciberacoso, si procede, a quién ejercen tales conductas a fin de identificar distintos perfiles de víctimas.

3.3. Procedimiento

En la fase de investigación, el procedimiento de recogida de datos se realizó según los estándares de voluntariedad, anonimato e independencia. Los y las participantes cumplimentaron los instrumentos en sus propias aulas de estudio, procediéndose de idéntica forma en los diversos grupos de clase y en los distintos centros escolares. Los datos obtenidos fueron analizados mediante el programa estadístico SPSS (versión 24).

4. Resultados

4.1. Incidencia del ciberacoso adolescente

Del total de la muestra de estudio, el 88.6% de sujetos ($n = 349$) afirmaron haber llevado a cabo alguna de las conductas propuestas de ciberacoso (Tabla 1). En concreto, se observa que el hostigamiento y la exclusión social son las prácticas que mayor número de adolescentes afirman haber realizado (75.4% y 54.9%, respectivamente), siendo la menos habitual la persecución (13.7%).

En cuanto al género de los/as participantes, el 85.7% de las chicas ($n = 162$) habían ejercido alguna de las conductas de ciberacoso, frente al 91.2% en el caso de los chicos ($n = 187$). Las diferencias observadas entre ambos grupos no resultaron significativas [$\chi^2(1, 394) = 3.005, p = .083$].

En relación a las conductas específicas, el hostigamiento fue detectado en el 69.8% de las chicas y en el 80.6% de los chicos, resultando estas diferencias estadísticamente significativas [$\chi^2 (1, 394) = 6.138, p = .013$]. En la siguiente conducta más frecuentemente observada, la exclusión social (54% chicas vs. 55.8% chicos), las diferencias de porcentajes entre chicos y chicas no resultaron significativas. Sin embargo, sí se observó un mayor porcentaje de participación significativo de los chicos (23.3%) frente a las chicas (10.6%) en las conductas de denigración [$\chi^2 (1, 394) = 10.618, p = .001$].

	Total (N = 394)				Chicas (n = 189)				Chicos (n = 205)			
	F (%)	M	DT	Min.- Max.	F (%)	M	DT	Min.- Max.	F (%)	M	DT	Min.- Max.
Ciberacoso Activo (General)	349 (88.6)	1.47	.45	1-3.8	162 (85.7)	1.38	.32	1-2.5	187 (91.2)	1.56*	.54	1-3.8
Hostigamiento	298 (75.4)	1.95	.93	1-5	132 (69.8)	1.66	.63	1-4.5	166* (80.6)	2.20*	1.08	1-5
Persecución	54 (13.7)	1.11	.32	1-3	21 (11.1)	1.07	.21	1-2.5	33 (16)	1.15*	.40	1-3
Denigración	67 (17.2)	1.22	.55	1-5	20 (10.6)	1.14	.44	1-4	47* (23.3)	1.3*	.63	1-5
Violación intimidad	188 (47.6)	1.36	.55	1-5	93 (49.2)	1.31	.40	1-2.7	95 (46.1)	1.41	.66	1-5
Exclusión social	216 (54.9)	2.09	1.28	1-5	102 (54)	2.03	1.2	1-5	114 (55.8)	2.15	1.34	1-5
Suplantación identidad	68 (17.5)	1.25	.65	1-5	27 (14.8)	1.2	.55	1-5	41 (19.9)	1.31	.74	1-5

*Casillas sombreadas indican valores superiores estadísticamente significativos, $p < .05$.

Tabla 1. Frecuencias y descriptivos en ciberacoso adolescente según el género. Elaboración propia.

4.2. Severidad del ciberacoso adolescente

Continuando con la Tabla 1 y atendiendo a la reiteración del ciberacoso, la media poblacional en la escala total se concentra en torno a los valores inferiores de la misma ($M = 1.47$; $DT = .45$). Además, se observa que la exclusión social ($M = 2.09$; $DT = 1.28$) y el hostigamiento ($M = 1.95$; $DT = .93$) son también las acciones ejercidas con mayor severidad. Contrariamente, el tipo de conducta con menor media observada fue la persecución ($M = 1.11$; $DT = .32$).

La baja severidad del ciberacoso general se da también en chicos ($M = 1.56$; $DT = .54$) y en chicas ($M = 1.38$; $DT = .32$), observándose diferencias significativas en función del género a este respecto [$t(277.562) = -4.921, p = .000$]. Concretamente, las diferencias entre chicos y chicas en severidad del ciberacoso se dieron en las conductas de hostigamiento [$t(336.474) = -6.130, p = .000$], en las de denigración

[$t(365.617) = -3.026, p = .003$] y en las de persecución [$t(320.835) = -2.426, p = .016$].

Víctimas en el ciberacoso adolescente

Como se muestra en la Tabla 2, el perfil de víctima al que los/as adolescentes declaran haber ciberacosado con mayor frecuencia (73.1%) es el de iguales, ya sean amistades y/o compañeros/as, seguido de otras personas (68.2%), como desconocidos o familiares. El 27.5% de sujetos declara haber ciberacosado a una o varias ex parejas y el 14.9% a la pareja actual. Es decir, un 42.4% de los sujetos que reconocían ejercer ciberacoso lo hacían en sus relaciones de noviazgo. Indicar a este respecto que la selección de los distintos perfiles de víctimas no era excluyente, por lo que los/las participantes podían ejercer ciberacoso a distintas personas en función de cada comportamiento propuesto.

En el caso de las chicas identificadas como ciberagresoras, el 74.7% afirmaba acosar a iguales, 68.5% a otras personas, 34% a la ex pareja y 18.5% a la pareja actual. Igualmente, el 72.2% de los chicos identificados como ciberagresores señalaban como víctimas a iguales, 67.9% otras personas, 21.9% a la de la ex pareja y 14.9% a la pareja actual. Las diferencias porcentuales entre chicos y chicas en relación a la selección de perfiles de víctimas no resultaron estadísticamente significativas [$\chi^2(3, 642) = 5.015, p = .171$].

	Víctimas				Sig.
	Pareja	Ex pareja	Iguales	Otras personas	
Chicas ciberagresoras (<i>n</i> = 162)	30 (18.5%)	55 (34%)	121 (74.7%)	111 (68.5%)	
Chicos ciberagresores (<i>n</i> = 187)	22 (11.8%)	41 (21.9%)	135 (72.2%)	127 (67.9%)	(-)
Total ciberagresores/as (<i>N</i> = 349)	52 (14.9%)	96 (27.5%)	255 (73.1%)	238 (68.2%)	

Nota: La selección de los diversos perfiles de víctimas no es excluyente. (-) $p > .05$
 Tabla 2. ¿A quién ejercen ciberacoso? Elaboración propia.

5. Conclusiones

Este trabajo pretendía estudiar prácticas de ciberacoso en adolescentes a fin de diseñar e implementar intervenciones preventivas en el ámbito escolar.

Los resultados hallados en la fase de investigación apoyan la primera de las hipótesis planteadas acerca de la existencia de prácticas relacionales basadas en ciberacoso ejercidas hacia iguales, parejas y ex parejas. En este sentido, se ha observado que una amplia mayoría de adolescentes, tanto chicos como chicas, reconocen haber agredido a través de las nuevas tecnologías, aunque en términos generales las situaciones de ciberacoso planteadas no se ejercieron de forma severa. Los porcentajes hallados en este estudio son superiores a los habitualmente señalados en la literatura previa (e.g., Durán y Martínez-Pecino, 2015; Garaigordobil y Aliri, 2013; Kim *et al.*, 2017; Pereira *et al.*, 2016; Reed *et al.*, 2017; Smith-Darden *et al.*, 2017), lo que puede deberse a factores metodológicos, como el instrumento utilizado, la inclusión de diversas manifestaciones de ciberacoso o no haber limitado temporalmente las experiencias de ciberacoso ni el contexto en el que sucede el mismo.

Por otra parte, tal y como señalan autores/as como Donoso-Vázquez y colaboradores (2014), Durán y Martínez-Pecino (2015) y Torres, Robles y De Marco (2013), el ciberacoso también se ejerce en las relaciones de pareja, aunque este tipo de violencia tecnológica se observa fundamentalmente entre iguales, como compañeros/as de estudio o amistades.

La segunda hipótesis de investigación predecía que las conductas más prevalentes observadas serían ofender, insultar y acciones de violación de la intimidad, de acuerdo a estudios anteriores (Bringué y Sádaba, 2009; Estévez *et al.*, 2010; Helweg, Larsen, Schütt, Larsen, 2012; Sureda, Comas, Morey, Mut, Salvà y Oliver, 2009). En este sentido, los datos de este estudio apuntan que una de las manifestaciones del ciberacoso más habituales y ejercidas con mayor severidad fue el hostigamiento, como insultar, ridiculizar y asustar, en la línea de la hipótesis planteada. En cambio, aunque la violación de la intimidad fue observada con frecuencia, le supera la exclusión social a través del teléfono móvil o Internet, tanto en términos de incidencia como de severidad.

Como tercera hipótesis, se establecía que los chicos estarían más involucrados en el ciberacoso que las chicas, en la línea con investigaciones previas (e.g., Buelga y Pons,

2012; Durán y Martínez-Pecino, 2015; Félix-Mateo *et al.*, 2010; Li, 2006). Así, los resultados evidenciaron diferencias de género en el grado de severidad del ciberacoso pero no en la incidencia o prevalencia del mismo. Es decir, los chicos habrían ejercido en un número superior de ocasiones comportamientos de este tipo, aunque chicos y chicas por igual han utilizado en algún momento acciones de ciberacoso. Si se exploran las conductas de ciberacoso específicamente, se observan diferencias de género en tres de los seis factores analizados, con valores superiores de los chicos frente a las chicas. Por un lado, un mayor número de chicos declaraban haber hostigado y denigrado a otra persona. Por otro lado, los chicos ejercieron más severamente conductas de hostigamiento, persecución y denigración. Estos resultados ponen de manifiesto que la incidencia del género en el ciberacoso y la controversia generada en torno a esta cuestión es bastante compleja, ya que puede depender del grado de implicación en el fenómeno, de la severidad y del tipo de agresión concreta.

Entre los aspectos de mejora en este trabajo cabe señalar, en primer lugar, cuestiones derivadas del instrumento utilizado para medir el ciberacoso adolescente, como aquellas relativas a la deseabilidad social de los/as participantes. En segundo lugar, otra limitación sería en referencia al tamaño muestral. Sería conveniente ampliar el número de adolescentes participantes para garantizar en mayor medida la representatividad de la muestra y, del mismo modo, incrementar el número y tipología de conductas de ciberacoso propuestas con el objetivo de abarcar otras manifestaciones que pueden ser pasadas por alto en este estudio. Por ello, desde este trabajo se propone como línea de investigación futura analizar nuevas formas de violencia en las redes sociales virtuales, con especial atención a la violencia en el noviazgo adolescente. Además, sería interesante investigar qué tipo de conductas son más frecuentemente utilizadas para agredir a iguales y cuáles para hacer daño y controlar en las relaciones íntimas, ya sea hacia parejas actuales o hacia ex parejas.

5.1. Puntos claves en la prevención del ciberacoso adolescente

Los resultados de este estudio han sido útiles para guiar el diseño de intervenciones psicoeducativas en el ámbito escolar dirigidas a alumnos/as, profesorado y familias.

Mediante talleres formativos y de sensibilización ante la problemática del ciberacoso se pretende que los menores alcancen una serie de conocimientos y habilidades resumidas en los siguientes objetivos fundamentales:

- A. Conocer las particularidades de las nuevas tecnologías (amplitud de la audiencia, contenidos imperecederos, anonimato, etc.) y comprender que un mal uso de las mismas puede conllevar a diferentes riesgos potenciales, como es el ciberacoso.
- B. Saber identificar situaciones de ciberacoso, entendiendo en qué consiste, qué conductas son las implicadas y cuáles serían las características del mismo.
- C. Establecer los diferentes contextos en los que se ejerce ciberacoso (desconocidos y/o adultos, iguales, pareja) y los distintos agentes implicados (agresores/as, víctimas, agresores/as victimizados/as, espectadores/as, etc.), resaltando el ciberacoso acontecido en el noviazgo adolescente.
- D. Destacar el ciberacoso como una manifestación más de violencia en la pareja e incidir en la importancia de mantener relaciones igualitarias basadas en el respeto mutuo, derribando falsos mitos en el amor romántico y creencias sexistas.
- E. Conocer las consecuencias del ciberacoso en los diferentes agentes implicados, especialmente en víctimas y agresores/as (impacto emocional, conductual y social, consecuencias penales, etc.).
- F. Adquirir conductas de prevención de situaciones de ciberacoso y de uso responsable de las tecnologías.
- G. Comprender el importante papel de los/as testigos en este fenómeno y cómo deberían actuar ante el mismo.
- H. Conocer qué acciones se recomiendan llevar a cabo en los escenarios de cibervictimización, destacando la importancia de la denuncia y la búsqueda de ayuda, así como fomentar la comunicación de situaciones de este tipo a adultos de confianza (familiares, profesorado).
- I. Reconocer diversos recursos de ayuda y asistencia en caso de sufrir ciberacoso o ser testigo (Teléfono contra el acoso escolar, contra la violencia de género, etc.).

Estas intervenciones incluyen contenidos teóricos y especialmente prácticos, con apoyo de materiales audiovisuales, exposición de casos reales ilustrativos y desarrollo de debates y dinámicas grupales. Se ha de incentivar la participación de los menores fomentando un espacio de diálogo, respeto y confianza, en el cual no perciban al adulto como inquisidor sino como un apoyo fundamental ante cualquier adversidad y en las diferentes esferas de sus vidas. Por esta razón, se ha de incluir en estas

iniciativas a la comunidad educativa en general marcando como objetivos de intervención, además de los propuestos, otros específicos según se dirijan a familias o a profesorado. Sería fundamental que estos adultos adquieran las competencias necesarias para poder identificar señales tempranas de ciberacoso y sean capaces de proporcionar auxilio y dar respuestas a las necesidades de las víctimas. Este entrenamiento en competencias debe también capacitarles para procurar la restauración del espacio de convivencia tras experiencias violentas y dotarles de las habilidades necesarias para trabajar con el menor agresor a fin de reparar el daño ocasionado, corregir su conducta y reforzar positivamente los cambios en la misma.

En definitiva, las evidencias generadas en el presente trabajo sobre el ciberacoso adolescente arrojan luz sobre la incidencia y severidad de esta reciente y tecnológica forma de violencia, sobre las prácticas concretas que se emplean para dañar y perjudicar a iguales o parejas íntimas y sobre el efecto diferencial del género en este fenómeno. Asimismo, este trabajo pone en relieve la aplicación del método científico en las intervenciones en ciberacoso adolescente proporcionando ciertas directrices que deben guiar los esfuerzos de prevención en esta problemática social.

6. Bibliografía

Aboujaoude, Elias; Savage, Matthew; Starcevic, Vladan y Salame, Wael (2015). Cyberbullying: Review of an old problem gone viral. *Journal of Adolescent Health, 57*, 10-18. DOI:10.1016/j.jadohealth.2015.04.011

Álvarez-García, David; Núñez, José Carlos; Álvarez, Luis; Dobarro, Alejandra; Rodríguez, Celestino y González-Castro, Paloma (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología, 27*(1), 221-231.

Avilés, José María; Irurtia, María Jesús; García-López, Luis Joaquín y Caballo, Vicente E. (2011). El maltrato entre iguales: "Bullying". *Psicología Conductual, 19*(1), 57-90.

Beran, Tanya y Li, Qing (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing, 1*(2), 16-33. <https://doi.org/10.1007/s10212-010-0050-5>

Bringué, Xavier y Sádaba, Charo (2009). *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes antes las pantallas*. Ariel y Fundación Telefónica (Eds.), Foro Generaciones Interactivas. Recuperado el día 19 de Abril 2017 desde <http://www.generacionesinteractivas.org/upload/libros/La-Generaci%C3%B3n-Interactiva-en-Espa%C3%B1a.pdf>

Buelga, Sofía; Cava, Jesús y Musitu, Gonzalo (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de internet. *Psicothema, 22*(4), 784-789. <https://doi.org/10.5093/in2012v21n1a2>

Buelga, Sofía y Pons, Javier (2012). Agresiones entre Adolescentes a través del Teléfono Móvil y de Internet Aggressions among Adolescents through Mobile Phones and the Internet. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 91–101. <https://doi.org/10.5093/in2012v21n1a2>

Calmaestra, Juan (2011). *Cyberbullying: Prevalencia y características de un nuevo tipo de bullying indirecto*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Córdoba, España.

Durán-Segura, Mercedes y Martínez-Pecino, Roberto (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar*, 22(44), 159–167. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-17>

Estévez, Ana; Villardón, Lourdes; Calvete, Esther; Padilla, Patricia y Orue, Izaskun (2010). Adolescentes Víctimas De Cyberbullying: Prevalencia y Características. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 18(December 2015), 73–89. <https://doi.org/art04.1/18>

Félix-Mateo, Vicente, Soriano-Ferrer, Manuel; Godoy-Mesas, Carmen y Sancho-Vicente, Sonia (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula Abierta*, 38, 47–58.

Gámez-Guadix, Manuel; Orue, Izaskun; Smith, Peter K. y Calvete, Esther (2013). Longitudinal and reciprocal relations of cyberbullying with depression, substance use, and problematic Internet use among adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 53(4), 446–452. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.03.030>

Garaigordobil, Maite (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revision. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254.

Garaigordobil, Maite y Aliri, Jone (2013). Ciberacoso ("cyberbullying") en el país vasco: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Psicología Conductual*, 21(3), 461–474.

Gradinger, Petra; Strohmeier, Dagmar y Spiel, Christiane (2010). Definition and measurement of cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 4(2), 1-13.

Helweg-Larsen, Karin; Schütt, Nina y Larsen, Helmer B. (2012). Predictors and protective factors for adolescent Internet victimization: Results from a 2008 nationwide Danish youth survey. *Acta Paediatrica, International Journal of Paediatrics*, 101(5), 533–539. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2011.02587.x>

Hemphill, Sheryl A.; Kotevski, Aneta; Tollit, Michelle; Smith, Rachel; Herrenkohl, Todd I.; Toumbourou, John W., y Catalano, Richard F. (2012). Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students. *Journal of Adolescent Health*, 51(1), 59–65. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.11.019>

Hinduja, Sammer y Patchin, Justin W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129–156. <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>

Instituto Nacional de Estadística (2016). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares*. Extraído el día 20 de Abril de 2017 desde http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735576692

Juvonen, Jaana y Gross, Elisheva F. (2008). Extending the school grounds?-Bullying experiences in cyberspace. *The Journal of School Health*, 78(9), 496–505. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00335.x>

Kim, Soyeon; Colwell, Scott R.; Kata, Anna; Boyle, Michael H., y Georgiades, Katholiki (2017). Cyberbullying Victimization and Adolescent Mental Health: Evidence of Differential Effects by Sex and Mental Health Problem Type. *Journal of Youth and Adolescence*, 1–12. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0678-4>

Kowalski, Robin M., y Limber, Susan P. (2007). Electronic Bullying Among Middle School Students. *Journal of Adolescent Health*, 41(6 SUPPL.), 22–30. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.017>

Li, Qing (2006). Cyberbullying in Schools. *School Psychology International*, 27(2), 157–170. <https://doi.org/10.1177/01430343060xxxxx>

ONU (2016). Protección de los niños contra el acoso. Informe del Secretario General. Asamblea General de las Naciones Unidas. Extraído el día 1 de abril de 2017 desde http://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/documents/docs/A-71-213_ES.pdf

Patchin, Justin W., e Induja, Sammer (2006). Bullies Move Beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4(2), 148–169. <https://doi.org/10.1177/1541204006286288>

Pereira, Filipa; Spitzberg, Brian H., y Matos, Marlene (2016). Cyber-harassment victimization in Portugal: Prevalence, fear and help-seeking among adolescents. *Computers in Human Behavior*, 62, 136–146. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.039>

Peterson, Jillian y Densley, James (2017). Cyber violence: What do we know and where do we go from here? *Aggression and Violent Behavior*, 34, 193–200. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.01.012>

Picard, Peter (2007). *Tech Abuse in Teen Relationships Study*. Liz Claiborne, Inc. Recuperado el día 20 de abril de 2017 desde <http://www.loveisrespect.org/wp-content/uploads/2009/03/liz-claiborne-2007-tech-relationship-abuse.pdf>

Reed, Lauren A.; Tolman, Richard M., y Ward, L. Monique (2017). Gender matters: Experiences and consequences of digital dating abuse victimization in adolescent dating relationships. *Journal of Adolescence*, 59, 79–89. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.05.015>

Smith, Peter K. (2006). Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela. *Congreso Educación Palma de Mallorca*, España. Extraído el día 10 de Marzo de 2017 desde http://observatorioperu.com/lecturas/ciberacoso_pSmith.pdf

Smith, Peter K.; Mahdavi, Jess; Carvalho, Manuel; Fisher, Sonja; Russell, Shanette y Tippett, Neil (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>

Smith-Darden, Joanne P.; Kernsmith, Poco D., Victor, Bryan G., y Lathrop, Rachel A. (2017). Electronic displays of aggression in teen dating relationships: Does the social ecology matter? *Computers in Human Behavior*, 67, 33–40. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.10.015>

Sureda, Jaume; Comas, Rubén; Morey, Mercé; Mut, Bartomeu; Salvà, Francesca y Oliver, Miguel (2009). *Les TIC i els joves a les Illes Balears. Característiques i impacte del cyberbullying entre l'alumnat d'ESO de les Illes Balears*. Extraído el día 20 de Abril de 2017 desde https://www.researchgate.net/publication/216508442_El_ciberassetjament_entre_els_joves_Caracteristiques_i_impacte_del_cyberbullying_entre_l'alumnat_d'ESO_de_les_Illes_Balears

Torres, Cristobal; Robles, José Manuel y De Marco, Stefano (2013). *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: Un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento*. Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad. Gobierno de España. Recuperado el día 3 de Abril de 2017 desde http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/Estudios_Investigaciones/Ciberacoso.htm

Wadian, Taylor W.; Jones, Tucker L.; Sonnentag, Tammy L., y Barnett, Mark A. (2016). Cyberbullying: Adolescents' Experiences, Responses, and Their Beliefs about Their Parents' Recommended Responses. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 6(2), 47. <https://doi.org/10.5539/jedp.v6n2p47>

Ybarra, Michele L., y Mitchell, Kimberly J. (2008). How Risky Are Social Networking Sites? A Comparison of Places Online Where Youth Sexual Solicitation and Harassment Occurs. *Pediatrics*, 121(2), e350–e357. <https://doi.org/10.1542/peds.2007-0693>

DIFICULTADES EN LA RUPTURA CON LA RELACIÓN DE MALTRATO EN VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN CONTEXTO DE EXTREMA POBREZA

Esther Rivas Rivero

Universidad de Alcalá
esther.rivas@uah.es

Enrique Bonilla Algovia

Universidad de Alcalá
quiquebonilla@hotmail.com

Bárbara GarcíaPérez

Universidad Autónoma de Madrid
bar.garcia.perez@gmail.com

RESUMEN:

La violencia de género (VG) tiene graves consecuencias y genera dependencia hacia el agresor que conduciría a las mujeres a una espiral de violencia que se podría instaurar en sus vidas, reduciendo las posibilidades de búsqueda de ayuda. En el trabajo se analizan los motivos que han impedido romper con la relación de violencia en 136 mujeres víctimas de VG en contexto de extrema pobreza de León (Nicaragua), a quienes se accedió a través de la Comisaría de la Mujer. Pese a la situación de precariedad económica de la muestra, los resultados muestran la existencia de un mayor riesgo en el mantenimiento de la relación respecto en factores relacionados con el vínculo afectivo hacia el agresor. Disponer de información sobre los motivos que dificultan la ruptura podría facilitar la intervención con las víctimas, especialmente en contextos de riesgo social

PALABRAS CLAVE: Violencia de género, pobreza, dependencia económica, dependencia afectiva.

1. Introducción

Uno de los logros del feminismo contemporáneo ha sido combatir la violencia de género (VG), considerado no como un delito contra el honor de las familias, sino como un asalto contra las mujeres que suele proceder de la pareja, pero que ha de alejarse de su consideración de asunto privado (Bosch, Ferrer, Alzamora y Navarro, 2005; Osborne, 2008). Para Andrés-Pueyo, López y Álvarez (2008), el paso del tiempo y las medidas para acabar con la VG han hecho visibilizar muchos casos desconocidos. No obstante, el silencio de muchas mujeres y de su entorno próximo refleja una realidad

que estremece, ya que algunas permanecen en la relación violenta una media de diez años antes de romper con la relación (Echeburúa, Corral, Sarasúa y Zubizarreta, 1996).

La ruptura con la pareja, constituye uno de los periodos más difíciles para la víctima, y es especialmente grave a los seis meses posteriores por la mayor vulnerabilidad que se presenta en la mujer que ha sido maltratada (Lerner y Kennedy, 2000). La relevancia que tiene la ruptura hace que, más que como un hecho puntual, haya que concebirla como un proceso (Anderson y Saunders, 2003). Este periodo es denominado como "ruta crítica" (Sagot, 2000), en el que se puede considerar romper el silencio en relación a la situación de violencia acaecida para buscar soluciones. Además, es el periodo más peligroso y se produce violencia con mayor gravedad para la integridad de la mujer cuando se emprenden procesos de separación del agresor (Belfrage y Rying, 2004; Berk, 2005; Block, 2004; Echeburúa, Fernández-Montalvo y Corral, 2008; Moracco, Runyan y Butts, 1998).

Por otro lado, existen diferencias entre las mujeres de distintos países respecto a la percepción de la VG (Vázquez-González, 2010). Las mujeres del norte de Europa están más concienciadas sobre los derechos de las mujeres y sobre qué acciones constituyen VG; por el contrario, los países del Mediterráneo poseen costumbres más tradicionales o conservadoras y no siempre perciben las conductas que son violentas (Baldry, 2002). También en Latinoamérica, los comportamientos de ruptura con la relación violenta por parte de las víctimas de VG varían significativamente de un país a otro (OMS/OPS, 2012). No obstante, la tolerancia hacia la violencia que padecen procede de sesgos en la cognición de las propias víctimas que a veces cometen el error de auto-culparse de lo sucedido como resultado del estado de confusión al que las han sometido (Dutton, 1995; Echeburúa y Corral, 1998; Montero, 2000). Lozano, Castro y Moreno (2008) señalan que, en ocasiones, las mujeres se culpan a sí mismas, exagerando su responsabilidad en la VG que padecen o atribuyendo la responsabilidad a las circunstancias, ya que culpar al agresor no les permitiría justificar por qué mantienen la relación. Una mayor duración y severidad del maltrato provoca que la mujer se vuelva cada vez más temerosa y dependiente, desarrollando sentimientos de culpa ante el problema que disminuye la probabilidad de romper con la pareja (Zubizarreta, Sarasúa, Echeburúa, Corral, Saica y Emparanza, 1994).

Hay que añadir que aquellas mujeres que padecen VG vivan en silencio su situación puede responder a múltiples razones (Bosch et al., 2005; Edin, Dahlgren, Lalos y

Högberg, 2010; Heise, Ellsberg y Gottemoeller, 1999; Macy y Rizo, 2011; Sarasúa, Zubizarreta, Echeburúa y Corral, 2007). Entre los factores más reportados por la literatura científica se encuentra la dependencia económica y afectiva de la víctima hacia el agresor, la no aceptación del fracaso de la pareja, la falta de conciencia de estar siendo víctima de VG, el sentimiento de culpa, la falta de confianza en la justicia, la falta de recursos económicos o vivienda, la ausencia de apoyo en el entorno de la víctima, la vergüenza y el miedo al maltratador (Watts y Zimmerman, 2002). Fernández-Alonso (2003) establece que, entre las causas por las que las víctimas no rompen con la relación, se encuentran la dependencia de la mujer hacia su pareja en el ámbito emocional y económico, la esperanza respecto a que la situación cambie, el miedo a represalias, la vergüenza ante la sensación de fracaso, la tolerancia hacia los comportamientos violentos, la situación psicológica de la mujer, los sentimientos de ambivalencia e inseguridad, el miedo al proceso judicial, no saber a quién dirigirse y la falta de una red de apoyo familiar, social o económica.

Heise et al. (1999) y Kelly (2000) han analizado factores relacionados con la decisión de abandonar la relación. Entre estos factores se encuentran las características del abuso, ya que a mayor duración y gravedad, hay menos probabilidades de ruptura debido a la culpa y la baja autoestima; los recursos disponibles, relacionados con la dependencia económica, la falta de apoyo social y la vergüenza que favorecen la continuidad de la relación; los antecedentes de maltrato; las actitudes de la mujer, basadas en creencias tradicionales sobre el rol de género; asumir el fracaso de la relación, que hace decrecer su confianza; y el miedo, ya que las mujeres que deciden terminar la relación, entran en el momento de mayor peligrosidad.

Según Combarro, Villarías, Muñoz, Marroquí y Pérez (2014), la dependencia económica es uno de los problemas asociados a algunas víctimas de VG que dificultan la salida de su situación. Sosa, Godoy, Valdebenito y Oviedo (2013) afirman que la ruptura con la relación es un proceso complejo y dificultoso que se intensifica notablemente cuando la víctima pertenece a las clases sociales más desposeídas. Para Sala, Trigo y Rojas (2000), verse en situación de desempleo contribuye a no emprender la ruptura con el agresor, ya que la dependencia económica puede ser un factor detonante para no iniciar la separación. Los problemas económicos y que la dependencia hacia el agresor pueda afectar negativamente a la posición social de la familia, podrían influir en que se mantenga la relación violenta (Vidales, 2010).

Para Rhodes y Baranoff (1998), la falta de control de la situación y la dependencia emocional hacia el agresor podrían ser más significativas que la dependencia económica, ya que puede obstaculizar la reacción de las mujeres que padecen VG (Blanco, 2014; Ferrer y Bosch, 2013). Además, cuando la violencia se entremezcla con episodios de ternura, genera dependencia emocional debido a diferentes sesgos cognitivos, y que puede favorecer que la víctima llegue a soportar la convivencia con el agresor durante años (Dutton y Painter, 1981; Echeburúa, Corral y Amor, 2002; Saltjeral, Ramos y Caballero, 1998).

No obstante, la dependencia emocional y económica que desarrollan hacia quien les infringe maltrato son relevantes para romper con la relación violenta, a veces crónica, que padecen (Rodríguez-Castro, Lameiras, Carrera y Faílde, 2010). Con todo, muchas mujeres consiguen perder el miedo y poner fin a su situación (Bosch, Ferrer, Ferreiro y Navarro, 2013). Cuando las mujeres cuentan con un buen apoyo social en el contexto familiar, con amistades y con profesionales que las escuchan, apoyan y cumplen con su función, emprender procesos de ruptura se hace más sencillo (Cubells, Casamiglia y Albertín, 2010).

León, ciudad en la que se llevó a cabo el presente trabajo, es la segunda ciudad en importancia de Nicaragua después de la capital. De sus aproximadamente 185.000 habitantes, más de la mitad vive por debajo del umbral de la pobreza, existiendo importantes bolsas de población viviendo en situación de extrema pobreza (Vázquez, 2016) que se transmite a través de las distintas generaciones (Vázquez y Panadero, 2016).

2. Hipótesis

H1: La situación de extrema pobreza en la que se encuentran las participantes será un factor de riesgo para que se produzca dependencia económica, siendo el principal motivo para no romper con la relación.

H2: La existencia de hijos y las consecuencias que podrían repercutir en ellos por la privación económica afectará en el mantenimiento de la relación.

H3: La percepción de culpa que se desprende de las atribuciones causales de la VG padecida influirá en diversos motivos para no romper con la relación violenta.

3. Método

3.1. Participantes

En la investigación participaron 136 mujeres en situación de pobreza víctimas de IPV de la ciudad de León (Nicaragua), un colectivo de difícil acceso que vive sometido a un conjunto especialmente grave de situaciones estresantes (Vázquez, Panadero y Rivas, 2015). El criterio de inclusión muestral fue ser mujer mayor de 18 años, víctima de IPV y encontrarse en situación de pobreza.

Como se observa en la Tabla 1, las entrevistadas, con una media de edad de 32 años, tenían dos hijos de media. Algo más de la mitad estaban casadas o en unión de hecho estable (56%). El nivel educativo que prevalece es educación básica. La principal persona aportadora de ingresos en el hogar, en el que convivían cuatro personas de media, era el cónyuge o pareja en el 43% de los casos. Cerca del 36% de las participantes carecía de ingresos propios y más de la mitad de las entrevistadas tenía un nivel de ingresos en el hogar inferior a 40 dólares a la semana.

En cuanto a la situación de maltrato, las entrevistadas comenzaron a vivir con el agresor a los 20 años de media y llevaban conviviendo –o habían convivido- con él una media de 9 años. El 42% cohabitaba con el agresor en el momento de la entrevista. Además, todas las entrevistadas fueron víctimas de violencia psicológica y física, y el 67% padeció violencia sexual. Los malos tratos ocurrían en una de cada cuatro entrevistadas con una frecuencia diaria y en el 45% de los casos, varias veces a la semana.

	%	n	Media (DT)
Edad Media (DT)			31.67 años (8.921)
Número de hijos (DT)			2.23 (1.655)
Estado civil			
Soltera	24.3	33	
Casada	22.8	31	
Unión de hecho	33.8	46	
Separada	16.2	22	
Divorciada	2.9	4	
Nivel educativo			
Sin estudios	2.9	4	
Educación básica	68.4	93	
Educación media	17.7	24	
Educación superior	11.1	15	
Situación laboral			
Estudiante	0.7	1	
Parada	11.8	16	
Ama de casa	27.9	38	
Trabajadora ocasional	29.4	40	
Trabajadora estable dependiente	19.9	27	
Trabajadora estable independiente	10.3	14	
Personas que conviven en la casa			4.48 (2.488)
Entrevistadas sin ingresos propios	35.8	48	
Principal persona aportadora de ingresos			
Entrevistada	24.8	33	
Cónyuge	42.9	57	
Otros	27.8	37	
Nivel de ingresos aproximados del hogar			
Menos de 20 dólares semanales	20.7	25	
Entre 20 y 40 dólares semanales	30.6	37	
Entre 40 y 80 dólares semanales	24.8	30	
Más de 80 dólares semanales	24.0	29	
Nivel de ingresos de la entrevistada			
Sin ingresos propios	35.8	48	
Menos de 10 dólares semanales	7.5	10	
Entre 10 y 20 dólares semanales	24.6	33	
Entre 20 y 40 dólares semanales	22.4	30	
Más de 40 dólares semanales	9.7	13	
Edad que inició la convivencia con el agresor			19.91 años (4.929)
Duración de la convivencia con el agresor			9.16 años (6.789)
Convive con el agresor	41.9	57	
Duración del maltrato			6.25 años (5.481)
Tipo de maltrato			
Psicológico	100	136	
Físico	100	136	
Sexual	66.9	91	
Frecuencia del maltrato			
Diaria	24.2	32	
2-3 veces/semana	44.7	59	
Cada 15 días	22.7	30	
Una vez/mes	8.3	11	

Tabla 1. Características sociodemográficas de la muestra. Situación de convivencia, maltrato y procesos de interposición de denuncias en mujeres pobres víctimas de IPV en León (Nicaragua).

3.2. Instrumentos

La información se obtuvo mediante una entrevista estructurada que tuvieron una duración entre 45 y 80 minutos. En la entrevista, además de la situación económica y laboral de la entrevistada, se consideraron variables relacionadas con las razones que condujeron a algunas de las participantes a no separarse del agresor, que incluían factores de riesgo reportados en la literatura científica (Bosch et al., 2005; Edin et al., 2010; Heise et al., 1999; Macy & Rizo, 2011; Sarasúa et al., 2007), formado por 13 ítems con respuesta dicotómica (Tabla 2).

3.3. Procedimiento

El acceso a las entrevistadas se realizó gracias al apoyo prestado por diferentes asociaciones e instituciones públicas que trabajan con víctimas de VG en León, entre los que destaca la Comisaría de la Mujer y la Niñez (CMN) de la Policía Nacional Nicaragüense. Se accedió a través de dos estrategias. En primer lugar, la CMN contactó con mujeres que acudieron alguna vez a sus dependencias el año anterior a la investigación para tramitar una denuncia por IPV. Por otra parte, las asociaciones que colaboran con la CMN contactaron con víctimas de IPV que no habían interpuesto denuncia por maltrato. Después de localizar a cada participante, las entrevistas se iniciaron explicando los objetivos de la investigación y se solicitó el consentimiento informado para llevarlas a cabo.

3.4. Análisis de datos

La base de datos fue desarrollada y procesada con el SPSS (versión 22.0 para Windows, IBM, Armonk, NY). Se utilizó el estadístico Chi cuadrado en el caso de las variables nominales para analizar diferencias estadísticamente significativas en función de la situación de convivencia con el agresor y manifestaron que diversas razones impidieron la ruptura con la relación violenta. Para considerar un resultado estadísticamente significativo se adoptó una probabilidad de cometer un error tipo I de $p \leq .05$. Se aplicó el estadístico V de Cramer para analizar el efecto de la asociación entre las variables ($.10 \leq V \leq .29$, relación débil; $.30 \leq V \leq .49$, relación moderada), así como el riesgo a través de análisis odds ratio (OR) con intervalos de confianza del 95% (IC).

4. Resultados

	%	n
Razones por las que decidieron no abandonar la convivencia con el agresor		
Creer que era lo mejor para los hijos	78.7	107
Preferir, a pesar de todo, seguir casada	64.7	88
Porque le quería	62.5	85
Miedo a su reacción	62.5	85
El qué dirán	56.6	77
Falta de recursos económicos	51.5	70
Pensar que no está bien visto que una mujer se vaya de casa	50.7	69
Miedo a quedarse sola	48.5	66
No saber dónde ir	37.9	54
Miedo a perderle	36.8	50
Pensar que nadie apoyaría su decisión	33.1	45
Pensar que su familia se disgustaría	22.1	30
La religión que practica	8.8	12

Tabla 2. Principales razones para no abandonar la convivencia con el agresor de las mujeres en situación de pobreza víctimas de IPV de León (Nicaragua).

Como se muestra en la Tabla 2, cerca de ocho de cada diez entrevistadas no rompieron con la relación violenta por considerar que afectaría a los hijos. Dos de cada tres entrevistadas prefirieron, a pesar de todo, seguir casadas con el agresor. Además, en torno a tres de cada cinco mantuvieron la convivencia con él porque le querían y por miedo a su reacción. La mitad de las participantes no se separó por la falta de recursos económicos, así como por pensar que no está bien visto que una mujer se vaya de casa. En menor medida influyeron la falta de apoyo social y/o que la familia se disgustase.

Razones que influyeron en el mantenimiento de la convivencia	No convive con él (n = 79)		Convive con él (n = 57)		χ^2	OR	IC 95%	Vc
	%	n	%	n				
Creer que era lo mejor para los hijos	77.2	61	80.7	46	.624	-	-	-
Preferir, a pesar de todo, seguir casada	51.9	41	82.5	47	13.538***	4.356	1.932 - 9.820	.316
Porque le quería	69.0	40	91.8	45	8.506**	5.063	1.580 - 16.216	.282
Miedo a su reacción	62.0	49	63.2	36	.018	-	-	-
El qué dirán	46.8	37	70.2	40	7.343**	2.671	1.301 - 5.483	.232
Falta de recursos económicos	51.9	41	50.9	29	.906	-	-	-
Pensar que no está bien visto que una mujer se vaya de casa	44.3	35	59.6	34	3.119	-	-	-
Miedo a quedarse sola	32.9	26	22.8	13	1.653	-	-	-
No saber dónde ir	41.8	33	36.8	21	.562	-	-	-
Miedo a perderle	37.9	22	57.1	28	3.938*	2.182	1.005 - 4.738	.192
Pensar que nadie apoyaría su decisión	31.6	25	35.1	20	.674	-	-	-
Pensar que su familia se disgustaría	20.3	16	24.6	14	.550	-	-	-
La religión que practica	8.9	7	8.8	5	.986	-	-	-

Nota: * $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$

Tabla 3. Relación entre la situación de convivencia con el agresor y razones que influyeron en la decisión de no abandonar al agresor en las mujeres en situación de pobreza víctimas de IPV de León (Nicaragua).

En la Tabla 3 se observa que un mayor porcentaje de las participantes que cohabitaban con el agresor se vieron influidas por diversos motivos relacionados con la dependencia emocional (quererle, el miedo a perderle, el qué dirán y/o preferir seguir casada con él). Respecto a esta última variable se encontró una relación de efecto moderado. Los odds ratio indican que el miedo a perderle y/o el qué dirán presentan un mayor riesgo para el mantenimiento de la convivencia con el agresor. El riesgo es superior en razones como el qué dirán y quererle tiene para continuar conviviendo con el agresor.

Razones que influyeron en el mantenimiento de la convivencia	No se comportaba como él esperaba que lo hiciese						Vc	
	En desacuerdo (n = 40)		De acuerdo (n = 79)		χ^2	OR		IC 95%
	%	n	%	n				
Preferir, a pesar de todo, seguir casada	47.5	19	72.3	68	7.603**	2.891	1.342 - 6.229	.238
Miedo a su reacción	45.0	18	70.2	66	7.626**	2.881	1.342 - 6.184	.239
Pensar que no está bien visto que una mujer se vaya de casa	35.0	14	57.4	54	5.657*	2.507	1.164 - 5.402	.205
Pensar que su familia se disgustaría	65.0	26	84.0	79	6.000*	2.836	1.209 - 6.654	.212

Nota: * $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$

Tabla 4. Relación entre la atribución de la violencia de género padecida "no se comportaba como él esperaba que lo hiciese" y razones que influyeron en la decisión de no abandonar al agresor en las mujeres en situación de pobreza víctimas de IPV de León (Nicaragua).

En la Tabla 4 se muestran las diferencias estadísticamente significativas las razones que influyeron en el mantenimiento de la VG y la atribución causal percibida de las entrevistadas del maltrato que padecían "no se comportaba como él esperaba que lo hiciese", de modo que un mayor porcentaje de las mujeres que se auto-culpaban de la VG que sufrían no rompieron la relación con el agresor por preferir seguir casada, por miedo a la reacción del perpetrador de la violencia padecida, por considerar que no está bien visto por el entorno que una mujer abandone el hogar familiar y por no disgustar a la familia.

5. Discusión y conclusiones

Los resultados encontrados en la muestra de mujeres víctimas de VG en contexto de extrema pobreza arrojan datos relevantes respecto a la relación entre la situación de extrema pobreza y la permanencia de la mujer en la relación violenta (Combarro et al., 2014; Sala et al., 2000; Sosa et al., 2013), y añade información a la abundante literatura que señala la influencia de la dependencia económica hacia la pareja en el mantenimiento de la convivencia con éste.

Para empezar, las participantes víctimas de VG tenían un bajo nivel económico, ya que cerca del 36% carecía de ingresos propios y más del 50% tenía un nivel de ingresos en el hogar inferior a 40 dólares a la semana. No obstante, como señalan algunos autores, el padecimiento de maltrato podría ser consecuencia de múltiples factores además de la pobreza, puesto que en la región latinoamericana se mantiene una visión

tradicional que podría haber influido en la VG padecida (Baldry, 2002; OMS/OPS, 2012).

La falta de recursos económicos como motivo principal por el que no abandonar al agresor es un aspecto ampliamente señalado por diversos autores que establecen que la dependencia económica ejerce una gran influencia en la víctima e impide la ruptura con el maltratador (Combarro et al., 2014; Sala et al., 2000; Sosa et al., 2013). No obstante, entre los motivos más frecuentes que condujeron a las víctimas de la muestra a mantenerse en la relación se encontraban considerar que sería lo mejor para los/as hijos/as, preferir seguir casadas, querer al agresor y el miedo a su reacción, variables en las que se hallaron porcentajes superiores respecto a la falta de recursos económicos, que se dio en el 51.5% de las participantes, de modo que se descarta la primera hipótesis planteada en el trabajo, aunque sí influye la tenencia de hijos, de modo que indirectamente afectaría sobre estos la falta de recursos económicos, cumpliéndose la segunda hipótesis. De lo anterior se desprende que existen circunstancias que podrían ser más significativas que la precariedad económica incluso en colectivos en contexto de extrema pobreza (Blanco, 2014; Ferrer y Bosch, 2013; Rhodes y Baranoff, 1998). El temor a perjudicar a la familia, la importancia del compromiso matrimonial y el sometimiento al marido, que podrían estar relacionados con los sentimientos de culpa entre las participantes, aumentarían la dependencia emocional hacia el agresor y explicarían los obstáculos que podrían haber impedido el abandono de la relación (Dutton y Painter, 1981; Echeburúa et al., 2002; Saltjeral et al., 1998). Además, estos sentimientos de culpa, que se desprenden de atribuciones causales de la VG, como pensar que ellas no se comportaban como el agresor esperaba que lo hiciera, se dio en el 70.1% de las participantes, lo que muestra los sesgos que se derivan de la convivencia con quien les infringe maltrato (Dutton, 1995; Echeburúa y Corral, 1998; Montero, 2000).

Además de la dependencia económica, la continuidad de las mujeres en la situación de violencia puede deberse a múltiples factores (Bosch et al., 2005; Edin et al., 2010; Heise et al. 1999; Macy & Rizo, 2011; Sarasúa et al., 2007) y, como se muestra en los resultados, podría estar influyendo otra dependencia hacia el agresor vinculada a aspectos emocionales, como preferir seguir casada, quererle o el miedo a perderle, variables en las que se encuentra un mayor porcentaje para que la mujer permanezca en la convivencia con el agresor. Cabe pensar que la dependencia emocional parece ser más significativa en el mantenimiento de la relación (Dutton y Painter, 1981; Echeburúa et

al., 2002; Saltjeral et al., 1998) en la muestra de mujeres víctimas de VG en contexto de extrema pobreza de León (Nicaragua). En la razón relacionada con el qué dirán se hallaron diferencias estadísticamente significativas y un mayor riesgo para que la mujer se mantuviese en pareja, lo que podría ser consecuencia del contexto social y la falta de apoyo del entorno, aspecto muy importante en los procesos de ruptura con el agresor (Cubells et al., 2010).

Resulta significativo que a pesar de ser la ruptura un proceso complejo y que constituya uno de los periodos más difíciles (Anderson y Saunders, 2003; Lerner y Kennedy, 2000), puesto que la víctima correría mayor riesgo de padecer violencia con mayor gravedad (Belfrage y Rying, 2004; Berk, 2005; Block, 2004; Echeburúa et al., 2008; Moracco et al., 1998), no se hallaron diferencias estadísticamente significativas respecto a la razón "miedo a su reacción" en el mantenimiento de la convivencia con el agresor. Sí se hallaron diferencias estadísticamente significativas cuando la víctima podría albergar sentimientos de culpa, por considerar que no se comportaban como el agresor esperaba y el miedo a su reacción, de lo que se desprende que los sentimientos de culpa disminuyen la probabilidad de romper con el ciclo de violencia que se encuentra instaurado en sus vidas (Zubizarreta et al., 1994). No obstante, la atribución causal basada en la auto-punición de la víctima se relaciona de manera significativa con otras variables como preferir seguir casada, pensar que no está socialmente aceptada la separación y que la familia se disgustase por la ruptura.

Por todo ello, además de considerar sus circunstancias de pobreza, se hace aún más necesario fomentar el apoyo social de las víctimas para romper con la cronicidad de violencia que se ha generado en la relación (Cubells et al., 2010; Rodríguez-Castro et al., 2010), para que puedan vencer el miedo, visibilizar su situación y romper con el silencio (Bosch et al., 2013, Echeburúa et al., 1996) lejos de la aprobación de que la VG sea un asunto privado para ser considerado un delito contra las mujeres (Andrés-Pueyo et al., 2008; Bosch et al., 2005; Osborne, 2008).

6. Bibliografía

Anderson, Deborah y Saunders, Daniel (2003). Leaving an abusive partner: an empirical review of predictors, the process of leaving and psychological well-being. *Trauma, Violence and Abuse*, 4, 163-191.

Andrés-Pueyo, Antonio, López, Sandra y Álvarez, Esther (2008). Valoración del riesgo de violencia contra la pareja por medio de la SARA. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 107-122.

Baldry, Anna Costanza (2002). Victimization of domestic and sexual violence in Western Europe. En P. Nieuwbeerta (ed.). *Crime Victimization in comparative perspective. Results from the International Crime Victims Survey, 1989-2000* (pp. 249-264). Den Haag: Bomm Jurisdiche Vitgevers.

Belfrage, Henrik y Rying, Mikael (2004). Characteristics of spousal homicide perpetrators: a study of all cases of spousal homicide in Sweden 1990-1999. *Criminal Behavior and Mental Health*, 14, 121-133.

Berk, Richard (2005). Developing a practical forecasting screener for domestic violence incidents. *Evaluation Review*, 29(4), 358-383.

Blanco, María Ángeles (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y Medios*, 30, 124-141.

Block, Carolyn Rebecca, Devitt, Christine, Donoghue, Edmund, Dames, Roy, y Block, Richard (2000). Who Becomes the Victim and Who the Offender in Chicago Intimate Partner Homicide? *Diversity of homicide: Proceedings of the 2000 Homicide Research Working Group*, 92-111.

Bosch, Esperanza, Ferrer, Victoria, Ferreiro, Virginia y Navarro, Capilla (2013). *La violencia contra las mujeres. El amor como coartada*. Barcelona: Anthropos Editorial.

Bosch, Esperanza, Ferrer, Victoria, Alzamora, Aina y Navarro, Capilla (2005). Itinerarios hacia la libertad: la recuperación integral de las víctimas de violencia de género. *Psicología y Salud*, 15(1), 97-105.

Combarro, Ainara, Villarías, Iratxe, Muñoz, Clara Isabel, Marroquí, Raquel y Pérez, Zuriñe (2014). Mujeres víctimas de violencia de género: vivencias y demandas. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria. Revista de Servicios Sociales*, 56, 87-99. Dutton, D.G. (1995). *The domestic assault of women: Psychological and criminal justice perspectives*. Vancouver: UBC Press.

Cubells, Jenny, Calsamiglia, Andrea y Albertín, Pilar (2010). Sistema y Subjetividad: la invisibilización de las diferencias entre las mujeres víctimas de violencia machista. *Quaderns de Psicologia*, 12(2), 195-207.

Dutton, Donald y Painter, Susan (1981). Traumatic bonding: The development of emotional attachment in battered women and other relationships of intermittent abuse. *Victimology: An International Journal*, 6, 139-155.

Echeburúa, Enrique y Corral, Paz (1998). Introducción. En E. Echeburúa y P. Corral (Eds): *Manual de violencia familiar* (pp. 1-8). Madrid: Siglo XXI.

Echeburúa, Enrique, Corral, Paz y Amor, Pedro (2002). Evaluación del daño psicológico en las víctimas de delitos violentos. *Psicothema*, 14, 139-146.

Echeburúa, Enrique, Corral, Paz, Sarasúa, Belén y Zubizarreta, Irene (1996). Tratamiento cognitivo-conductual del trastorno por estrés postraumático en víctimas de maltrato doméstico: un estudio piloto. *Análisis y Modificación de conducta*, 22(85), 627-654.

Echeburúa, Enrique, Fernández-Montalvo, Javier y Corral, Paz (2008). ¿Hay diferencias entre la violencia grave y la violencia menos grave contra la pareja?: Un análisis comparativo. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(2), 355-382.

Edin, Kerstin, Dahlgren, Lars, Lalos, Ann y Högberg, Ulf (2010). Keeping up a front: Narratives about intimate partner violence, pregnancy and antenatal care. *Violence against women*, 16(2), 189-206.

Fernández Alonso, María del Carmen (2003). *Dificultades en la interposición de denuncias*. Programa Semfyc.es. Recuperado de: http://www.semfyc.es/pfw_files/tpl/revista/mayo/entrevistaA.htm

Ferrer, Victoria y Bosch, Esperanza (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 105-122.

Heise, Lori, Ellsberg, Mary Carroll y Gottemoeller, Megan (1999). Ending violence against women. *Population Reports*, 27(4), 1.

Kelly, Louise (2000). ¿Cómo en casa en ninguna parte? La violencia doméstica, la seguridad de las mujeres y los niños y la responsabilidad de los hombres. *Carpeta de Documentos del Foro Mundial de Mujeres contra la Violencia* (pp. 25-36). Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

Lerner, Christine Fiore y Kennedy, Linda (2000). Stay-Leave Decision making in Battered Women: Trauma, Coping and Self_Efficacy. *Cognitiva Therapy and Research*, 24(2), 215-232.

Lozano, Carolina, Castro, Alberto Mario y Moreno, Jaime (2008). Estilos atribucionales sobre la violencia ed pareja de un grupo de mujeres maltratadas de la ciudad de Bogotá. *Psicogente*, 11(20), 122-133.

Macy, Rebecca y Rizo, Cynthia (2011). Help seeking and barriers of Hispanics partner violence survivors: a systematic review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 16, 250-264.

Montero, Andrés (2000). Shaping the etiology of the Stockholm syndrome. Hypothesis of the induced mental model. *Iberpsicología*, 5(1), 4.

Moracco, Kathryn, Runyan, Carol y Butts, John (1998). Femicide in North Carolina. *Homicide Studies*, 2, 422-446.

Organización Mundial de la Salud/Organización Panamericana de Salud (OMS/OPS, 2012). *Violencia contra las mujeres en América Latina y El Caribe: análisis comparativo de datos poblacionales de 12 países*. Washington, DC: OMS/OPS.

Osborne, Raquel (2008). De la violencia (de género) a las cifras de la violencia: una cuestión política. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales (EMPIRIA)*, 15, 99-124.

Rhodes, Nancy y Baranoff, Eva (1998). Why do battered women stay? Three decades of research. *Aggression and Violent Behavior*, 4, 391-406.

Rodríguez Castro, Yolanda, Lameiras, María, Carrera, María y Faílde, José (2010). Evaluación de las actitudes sexistas en estudiantes españoles/as de Educación Secundaria Obligatoria. *Psychología: Avances de las disciplina*, 4(1), 11-24.

Sagot, Monserrat (2000). *La Ruta Crítica de las mujeres afectadas por la violencia intrafamiliar en América Latina*. Pan American Health Org.

Sala, Arianna, Trigo, Eva y Rojas, María Jesús (2000). Violencia de género: un método para el estudio sobre el abandono del procedimiento judicial. En Consejería de la Presidencia e Igualdad. *La renuncia a continuar en el procedimiento judicial en mujeres víctimas de violencia de género: un estudio en la Comunidad Autónoma Andaluza* (pp. 115-128). Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería de la Presidencia e Igualdad, Junta de Andalucía. Sarasúa, B., Zubizarreta, I., Echeburúa, E. y Corral, P. (2007). Perfil psicopatológico diferencial de las víctimas de violencia de pareja en función de la edad. *Psicothema*, 19(3), 459-466.

Saltijeral, María Teresa, Ramos, Luciana y Caballero, Miguel Ángel (1998). Las mujeres que han sido víctimas de maltrato conyugal: tipos de violencia experimentada y algunos efectos en la salud mental. *Salud Mental*, 21, 10-18.

Sosa, María Luz, Godoy, Patricio, Valdebenito, Erika y Oviedo, Gabriela Leticia (2013). Acceso a la justicia penal de las mujeres víctimas de violencia en la ciudad de San Luis. *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Vázquez-González, Carlos (2010). La medición de la violencia contra la mujer en el ámbito europeo. *Revista de derecho penal y criminología*, 3, 519-536.

Vázquez, José Juan (2016). The stigma of making a living from garbage: Meta-stereotypes of trash-pickers in León (Nicaragua). *Scandinavian Journal of Psychology*, 57(2), 122-128.

Vázquez, José Juan y Panadero, Sonia (2016). Chronicity and pseudo inheritance of social exclusion: Differences according to the family of origin among trash pickers in León (Nicaragua). *Human Rights Quarterly*, 38, 379-390.

Vázquez, José Juan, Panadero, Sonia y Rivas, Esther (2015). Happiness among poor women victims of intimate partner violence in Nicaragua. *Social Work in Public Health*, 30(1), 18-29.

Vidales, Guadalupe (2010). Arrested justice: the multifaceted plight of immigrant Latinas who faces domestic violence. *Journal of Family Violence*, 25, 533-544.

Watts, Charlotte y Zimmerman, Cathy (2002). Violence against women: global scope magnitude. *The Lancet*, 359, 1232-1237.

Zubizarreta, Irene, Sarasúa, Belén, Echeburúa, Enrique, Corral, Paz, Sauca, Durá y Emparanza, Ignacio (1994). Consecuencias psicológicas del maltrato doméstico. En E. Echeburúa (Ed.), *Personalidades Violentas* (pp. 129-152). Madrid: Pirámide.

PARTICIPACIÓN POLÍTICA Y FEMINISMO

PROCESSES OF SUBJECTIVATION THROUGH THE LENS OF COLONIALITY OF GENDER

Moïse Marie

Università degli Studi di Padova

marie.moise@phd.unipd.it

RESUMEN:

This paper analyzes Frantz Fanon's theory of subjectivation in *Black Skin, White Mask* (1952), through Maria Lugones' work on *The Coloniality of Gender* (2007). Assuming the colonial modernity as founded on the co-construction of gender and race, the work of Fanon reveals how those two categories operates simultaneously in the process of becoming subject. Fanon shows how subjectivation of the colonized has its roots in the desire of lactification, that is in the attempts to become white in order to acced to the being. Analyzing intersubjective relations between the colonized male and the white woman as much as between the colonized female and the white man, lactification is revealed as a gender based dynamics, which confronts the colonized to the impossibility to subjectivate within the normative frameworks of coloniality of gender but rather by calling him into question.

PALABRAS CLAVE: subjectivation, coloniality, gender.

1. Introduction

Frantz Fanon's first publication, *Black Skin, White Masks* (1967 [1952]), purposes a fundamental approach to understand subjection and subjectivation processes. Fanon defines colonial and racial power relations as unavoidable analytical lenses.

The aim of this work is to grasp how Fanon's conceptual prism on the subject in becoming has been forged not only by the notion of race but also by that of gender. Although Fanon doesn't fully theorize gender nor its relation with race, he comes to understand their coextensive nature. Racialisation and sexualisation of colonial domination, and their intrinsic co-construction are analyzed by Fanon as central dynamics in the subjectivation processes. De facto, in *Black Skin, White Mask*, albeit with a non rigorous terminological apparatus, Fanon realizes what in the debate between gender and decolonial studies has been recently systematized under the notion of "coloniality of gender". Coined by the Argentine philosopher Maria Lugones

(2008), that concept permitted to analyse gender within the framework of capitalist modernity as an intrinsically colonial construct, which has played a central role in structuring race based relations and, viceversa, it has been structured through racialisation processes.

Thus, by detecting the coloniality of gender between the lines of the Fanonian text, the aim of this work is to understand subjectivation as a process which cannot be analysed separately from the subjection framework which has been defined by the intersection of gender and race power relations. Moreover, by pointing out how those categories are imposed as access doors to the modern colonial ontology, this work aims to highlight how subjectivation triggers and comes into conflict with it.

2. The coloniality of gender

By the concept of coloniality of gender, Lugones defines the function of gender in affirming the coloniality of power, that is what Anibal Quijano (2000) defines as the core of capitalistic global modernity.

However, Lugones challenges Quijano's theorisation for having assumed gender and heterosexuality as ahistorical categories, so neglecting the intrinsic function of gender in constituting race domination and viceversa the role of race in prescribing gender. As a matter of fact, the modern notion of gender was imposed through the colonization and it was used as tool for reproducing the colonial system itself. For this reason, according to Lugones, the modern colonial power structure has to be understood through the notion of race as a gendered category and a notion of gender as a racialized one (Lugones, 2008, p.12).

Furthermore, the concepts of man and woman became a mark of the human and a mark of civilization: only the civilized were men or women (Lugones, 2010, p. 743). On the contrary, colonized, albeit within the female-male opposition paradigm, suffered a process of gender based dehumanization: "males become not-human-as-not-men, and colonized females became not-human-as-not-women." (p. 744). Thus, colonized were represented as determined by a hypertrophic, brutal and violent sexuality. That legitimized a systematic use of sexual violence on colonized females.

At the same time, the figure of the woman came to correspond with that of the European, white, sexually passive woman: her role was to reproduce that domination

system in which the white, bourgeois man is the only one recognized subject of power (p. 743).

3. The epidermalization of subjection

Sealed in his blackness, the Black is affected by what Fanon defines as a psychoexistential complex of inferiority, which has at once a political, economical and psychological nature, submitted to *epidermalization* (Fanon, 1967, p. 4): it is the black skin color which objectifies and naturalizes such inferiority condition and it makes any extrinsic corporal schema as inconceivable: the black man is "an anxious man who cannot escape his body" (p. 47). However, by disclosing such inferiority in terms of a process, Fanon subtracts that from appearing as innate and immutable. Thus, Fanon reveals the inferiority as an inferiorisation process, that is "the correlative to the European's feeling of superiority. Let us have the courage to say it outright: It is the racist who creates his inferior" (p. 69). If Fanon explicitly defines racism as epidermalization of inferiority, however he understands, without explicating, that such epidermalization is interconnected with a sexuation and sexualization of inferiority itself.

3.1. The multiple meanings of "man"

Fanon asserts that "the black is not a man" (p. 1): the feeling of inferiority corresponds to a feeling of non-existence. Blackness is also described as a "zone of nonbeing" (p.2), which makes ontology as exclusively achievable within whiteness and civilisation. Or rather, it is the white who prevent the black to accede to the being. To be means to be a man, and the black is not a man.

Fanon's use of the word "man" is here submitted to investigation and questions, especially through the analytical filter of the coloniality of gender. As many Fanon's commenters point out (Berner 1995, Bhabha 1989, McClintock 1995), Fanon frequently uses the word "man" to allude to the whole human sphere. In parallel, under no circumstances the sexuated meaning of "man" is distinguished by the former case. Such ambivalence has been affected by the common use of the male lexical variant with a universal meaning and it transposes on the linguistic domain the equivalent gender based domination structure.

However, analyzing Fanonian use of the word "man" through the notion of coloniality of gender, it reveals that gendering the dimension of humanity is a precondition for its

intelligibility within the framework of colonial modernity. In this regard Fanon purposes the notion of *sociogeny* (Fanon, 1967, p. 4) to define the necessity to understand the becoming of the subject within the social dynamics framework where it has been positioned. “[I]n some circumstances the *socius* is more important than the individual⁵¹” (Fanon, 1967, p.78). In other words, the meaning of man as socially (then also sexually) determined subject can never be avoided. Perhaps it is no accident that Fanon, in order to exemplify that, quotes a Pierre Naville (1948) essay where he asserts that the individual sexuality sphere has been explained and determined by social and economic conditions, and by those class struggles that affect any potential transformation of them. Under these circumstances, therefore, the figure of the black man who is not a man portrays, firstly, the impossibility for colonized to be intelligible as human being; secondly, however, it suggests the intrinsic colonial nature of the modern category of man, as a gendered precondition to accede to humanity. Fanon’s Black man who’s not a man as not a human, echoes Lugones’ colonized male who’s not human as not a man.

Effectively, by analyzing Octave Mannoni’s work on the *Psychology of Colonization* (1964), Fanon asserts that the inferiorization process is determined by preventing the inferiorized to be assigned to the category of man. Although Fanon challenges Mannoni’s opinion that inferiority complex is connatural to the colonized, he agrees instead with Mannoni on the fact that it is in encountering the colonizer that the colonized discovers to be a man, by a process of identification; however, he discovers subsequently that such essence is denied to the Black. Blackness itself takes a significance only on the basis of the domination relation with the White.

By applying this theory to the history of the Malgasy people, Fanon asserts then that the “Malgasyhood” was born within the relation with the White and it is intrinsic to that. Then, a Malgasy is not a Malgasy in himself, but rather, if he is a Malgasy “it is because the white man has come, and if at a certain stage he has been led to ask himself whether he is indeed a man, it is because his reality as a man has been challenged.” (Fanon, 1967, p. 73). In fact, it in encountering and colliding with the coloniality of the white man ontology that the colonized has experienced a process of subjection in terms of racial and sexual sub-ontologization: assigning the colonized to a non-white race means denying him humanity as much as a gender together with that.

⁵¹ In the original version, what here is translated as *individual*, would rather correspond to *man*: “à certains moments le *socius* est plus important que l’homme.” (Fanon, 1952, p. 103)

Conversely, it is properly a being, a male gendered and white one, who is the motor subject of such colonization process, imposing himself and his own ontological categories and claiming for a universal value. The colonized turns out to be black in discovering that black means "wicked, sloppy, malicious, instinctual" (p. 145) as much as worthless parasite that must bring itself as quickly as possible into step with the white civilized world (p. 73).

3.2. The alienation between subjection and subjectivation: Lactification and Negrophobia

The inferiority feeling internalized by the colonized doesn't correspond, however, to a completely passive dynamics: Fanon shows how the colonized constantly attempts to dominate that feeling, by implementing interindividual and intraindividual mechanisms of overcompensation, affective exacerbation and aggressivity.

Once suffering becomes unbearable, the only tool of defense, also understood as the only path to salvation, is to escape: escape from oneself. Thus, the colonized turns the suffering for inferiority in a suffering from not being a white man, that is the only one condition the colonial system conceives as subjectivity. Thereby, the suffering of the colonized who is relegated to a subontological dehumanized condition, reveals itself as the first site of the colonized subjectivation.

Fanon points out how the racialisation imposes itself through a double mechanism which comes to attribute to the Black both the responsibility for her/his own subjected condition and the responsibility to escape it, to be worthy of a civilized world. Thus, on one hand, the Black is forced to wear the livery of the culpability for his/her own inferior condition; on the other hand s/he has to wear also the livery of the permanent injunction to behave like a good Black to the white eyes. In other words, the Black cohabits with a fault to expiate, that however will be endlessly expiated, because the colonized will never be absolved by that fault, which is the fact of not being white.

Despite the injunction to escape blackness is intrinsic to the racialization itself, Fanon grasps the ambivalence of a process which he defines "lactification" (p.33) or internalized "Negrophobia" (p.123). Those two terms express the double meaning of an alienating and subjectivating dynamic at the same time.

As a matter of fact, the desire to become white and to whiten the whole black race, corresponds in the Black to a dynamic of expulsion and alienation of the Self. However, the Self doesn't stop existing, expressing a subjective desire and therefore acting according to that. My thesis is that Fanon shows the origins of the subjectivation within alienation and interior conflicts of the Self. From this perspective, the lactification is the first way found by the colonized to become subject, not only because whiteness is the unique subjectivity condition that is admitted by the colonial system, but also because the process of lactification implies the activation of a subjective desire to become white, that is, in this respect, a subjective acting.

Moreover, defining such dynamics in terms of internalized Negrophobia, permits to understand another analytical element. One can say the Negrophobic Black, who lives in a subjection condition based on alienation, is hating him/herself. But alienation, in this perspective, is also the only possible form to resist to the forced subontologization. Desiring to expell one's own interior "Negro", means wanting to expell from inside oneself that condition of dehumanization, assimilation to bestiality and wickedness, which has been imposed from the outside, by the colonizer. Desiring lactification, on the contrary, means then subjectivating a will, inagurating a willing subject.

One can say then, that the Negrophobic Black, while hating him/herself, s/he is however asserting a Self, who hates its condition of non-existence, nullification and subjection. The lactification, in this sense, as the alienation of the Negrophobic Black, is the site of what Sandro Mezzadra (2002) has defined as "longings for subjectivation [*aneliti di soggettivazione*]". Furthermore, Mezzadra has also showed the specificity of the political subject according to Fanon, by defining it as always grasped in a moment of openness, into a reprieve that constitutes it on the verge of becoming other from itself (2013, p. 201).

Maria Lugones's theorization about coloniality of gender proposes a similar approach to subjectivation. She talks, indeed, about fragmented conscience of colonization. The conscience is fragmented and not completely annulled exactly because the conscience itself fragments as a resistance mechanism to the colonization: "I want to think of the colonized neither as simply imagined and constructed by the colonizer and colonizlity in accordance with the colonial imagination and the structures of the capitalist colonial venture, but as a being who begins to inhabit a fractured locus constructed doubly,

who perceives doubly, relates doubly, where the 'sides' of the locus are in tension, and the conflict itself actively informs the subjectivity of the colonized self in multiple relation" (Lugones 2010, p. 748). If the racism creates the inferiorized - as Fanon claims - is also true that the subjection produces a subject in terms of a subject(ed) to a form of colonial and dehumanizing power. De facto, at the same time, the capacity of acting subjectively exceeds the subjection itself - and it is subjectively expressed - albeit in the sufferance for a dehumanizing condition.

4. The coloniality of gender in the desire of latification

The alienation ambivalence and the subjectivation inherent to the lactification are even more evident if read through the lens of the coloniality of gender.

As Lugones theorizes, coloniality of gender invades not only one's sense of the self, but also the intersubjective relations - and their relation to the world (2010, p. 748). Fanon's analysis of the lactification, indeed, have been developed in two central chapters of *Black Skin, White Masks*, whose subject is, respectively, the intersubjective relation between *The Woman of Color and the White Man*, and *The Man of Color and the White Woman*. I'll start my analysis from the latter, using this second chapter as analysis filter of the former. In fact, in the relation between the black man and the white woman, the author locates in the figure of the black man his own standpoint that affects all the analyzed dynamics.

4.1 Black Skin, White Maskulinity

"Out of the blackest part of my soul, across the zebra striping of my mind, surges this desire to be suddenly *white*. I wish to be acknowledged not as *black* but as *white*...[W]ho but a white woman can do this for me? By loving me she proves that I am worthy of white love. I am loved like a white man. I am a white man" (Fanon, 1967, p. 45). Since the beginning of the chapter *The Man of Color and the White Woman*, Fanon describes, in first person, the co-constructing dynamic between race and gender and how such reciprocity is placed as access door to the being. Becoming subject means not only to become white, but a white man. (Male) gender and (white) race become synonymous in the colonized's desire of lactification: he "had fulfilled in a dream his wish to become white - that is, to be a man" (p. 168). There cannot be any masculinity outside whiteness and there cannot be any humanity outside such intersection. Thus, the black man who refuses his dehumanization tries to have access

to humanity asserting himself as a white (and) man. Yet, such possibility cannot take place but within the relation with the Other, the Other from the Self, which is able to affirm the colonized in his need of valorization - in other words, able to realize the white man "subjective certainty": "[W]hat I want to see in the eyes of others is a reflection that pleases me" (p. 165). Indeed, a specific alterity can suit the criteria posed by lactification: the white woman alterity within the framework of an erotic-affective relation.

Although Fanon doesn't recognize the historicity of heterosexuality notion, he recognizes that the heterosexual relation with a white woman is what defines the Black as man, because it is conceived as the tool through which he affirms his own masculinity and, thus, his own humanity.

Therefore, there is not any other woman but the white one - who can give to the black man the illusion of being human - by being recognized by the white man's alterity. In other words, the black man tries to achieve his access to the being by performing the same positioning of the white man, performing the same power relations, assuming the whole system the white man has imposed.

Therefore, the white man claims his own subjectivity by projecting his alterity into the woman category in terms of an appropriation object. In the same way, the black man tries to claim his own subjectivity by performing the same othering and appropriating relation: "When my restless hands caress those white breasts, they grasp white civilization and dignity and make them mine" (p. 45).

In this scene, the white dignity, as an object of appropriation, as gendered and sexualized reification, explicates the role of the coloniality of gender since the first longings of subjectivation. In these terms, dignity is related to an apparatus of values abstractions which has been imposed by colonization via the categories of gender and race. Therefore, the colonized attempt to appropriate dignity by possessing the white woman's breasts, consists in trying to appropriate a system of values, which he has known only through a process of violent deprivation, that is, indeed a process of hierarchical binary genderization and racialization of dignity itself.

As Lugones states, probably and accidentally echoing Fanon, "the hierarchical dichotomy as a mark of the human also became a normative tool to *damn* the colonized" (Lugones, 2010, p. my emphasis).

Furthermore, acceding to masculinity via white woman means, to the colonized male, to access to gender - in terms of emancipating from a so defined brutal, instinctual sexuality. The exclusion of the colonized by gender intelligibility is theorized by Lugones as much as it is asserted by Fanon: "For the majority of white men the Negro represents the sexual instinct (in its raw state). The Negro is the incarnation of a genital potency beyond all moralities and prohibitions" (Fanon, 1967, p. 136). Thus, by opposing sex to gender, the black is opposed to the white as the non-human to the human. By the convergence of those oppositions, the colonial subjection has been accomplished: the colonized are reified and reduced to their own genital and biology.

Such hypersexualization of the black man carries to associate blackness to sexual violence: "Whoever says rape says Negro" (p. 127). Consequently, the erotic relation between the white woman and the black man gives to the latter the illusion to evade the brutal and violent sexuality, accessing to the sphere of the gendered human one.

4.2. (The rape of) The Woman of Color and the White Man

The hypersexualization concerns all the colonized bodies. Hypersexualizing the colonized male (and representing it as a rapist) acts as counterbalance to the figure of the colonized female as possessed by a voracious sexual appetite. It has been through this representation that colonized females mass rapes have been accomplished-claiming, this way, the penetration of the colonized lands.

The hypersexualization of the colonized females has justified the appropriation of their bodies under the excuse of satisfying an unfulfilled sexual desire. Under this perspective, raping the colonized females operated a dynamic of devirilization and dehumanization of the colonized males: always presuming an heterosexual framework, males were defined as unable to accomplish that sexual satisfaction claimed by the colonizer at their place.

As Patricia Hill Collins analyzes by taking up Angela Davis' work, "the controlling image of Black men as rapists has always 'strengthened its inseparable companion: the image of the black woman as chronically promiscuous. And with good reason, for once the notion is accepted that black men harbor irresistible, animal-like sexual urges, the entire race is invested with bestiality (1978, 27)'. A race of 'animals' can be treated as such" (Hill Collins, 2000, p. 164).

Through those theoretical and historical premises I am going to analyze the Fanonian discourse on lactification concerning the relation between *The Woman of Color and the White Man*. In that chapter, Fanon criticizes Mayotte Capécia's autobiographical novel, *Je suis Martiniquaise* (1948) in which she displays the relationship between her, a Martinican black woman, and a French white man, serving as a militar in the colony. Fanon firmly condemns Capécia because of her desire to whiten her race and her lineage through the relation with a white man.

My understanding of the relation between the black woman and the white man will consider two issues: on one hand, Fanon's differential approach to the black man and the black woman's lactification; on the other hand, James A. Arnold's inquiry (2002) on *Je suis martiniquaise*, identifying the effective novel's author under the name of Edmond Buchet, a white French employee of Correa Editions. According to Arnold, Mayotte Capécia would have been the figurehead due to a marketing strategy.

By re-reading *Je suis martiniquaise* as written by a white French man, the black woman's desire of lactification, as it is grasped by Fanon in the text, gets a new meaning. In fact, assuming that the historical relation between male colonizers and colonized females has been founded on rape, the black woman of *Je suis martiniquaise*, embodies then a different dynamic. In terms of a representation given by a white man, of the black woman, the latter, in the act of desiring a white man, embodies the culpabilisation of the colonized for the colonization. Thereby, the raped black woman has been silenced and replaced in *Je suis martiniquaise* by a woman that would have fervently desired that relation.

In his analysis Fanon uncritically proposes a representation of the black woman as hypersexualized, by defining her as suffering from "affective erethism" (Fanon, 1967, p. 42). Moreover, by attributing to her the fault of desiring a white man and refusing a black one, Fanon doesn't hide a "feeling of insignificance" (p. 35) as black alienated male trying to accede to the being: "Blue eyes, the people say, frighten the Negro" (p.29) and because of the refusal of the black female, "he is full of rage because he feels small, he suffers from an inadequacy in all human communication" (p. 35). That experience of devirilization confirms in the black male the demand to become a man and to be loved as a man, that is to become white.

However, in the same chapter, Fanon shows his conscience about the historical phenomenon colonized females rape: "Since he is the master and more simply the

male, the white man can allow himself the luxury of sleeping with many women. This is true in every country and especially in colonies. But when a white woman accepts a black man there is automatically a romantic aspect. It is a giving, not a seizing [*viol*]⁵². In the colonies, in fact, even though there is little marriage or actual sustained cohabitation between whites and blacks, the number of hybrids is amazing. This is because the white men often sleep with their black servants... When a soldier of the conquering army went to bed with a young Malagasy girl, there was undoubtedly no tendency on his part to respect her entity as another person. The racial conflicts did not come later, they coexisted." (p. 32, n5).

Although Fanon doesn't develop his reflection further, in this statement he asserts the role of rape in the colonization process and the fact that the relation between white men and black women doesn't allow the latter to be recognized as women. Effectively, even when they give birth to babies deriving from those relations, they are never recognized as wives as much as the babies are not recognized as sons by the colonizers. This is, indeed, the experience of the main character in *Je suis martiniquaise*, who is left by the white man just few days before to give birth to their son. The biological father gives her only the responsibility to transfer to the son the worth of white masculinity.

Lastly, it is noted that Fanon expresses also a conscience about simultaneous implementation of colonized females' rape and the constituting of racial conflicts. Once again, from Fanon's discourse a consubstantiality of gender and race dynamics in colonial domination is asserted.

4.2.1 The white woman as "matrix of race"

In both the two analyzed chapters, the figure of the white woman plays a central role. In fact, in both the two cases, what characterizes the white woman figure is the role that has been historically assigned to her by the imposition of the colonality of gender. As a matter of fact, her historical role has been to "reproduce race and capital through her sexual purity, passivity, and being homebound in the service of the white, European, bourgeois man" (Lugones, 2010, p. 743)

Elsa Dorlin defined that social figure as "the matrix of race" (*La matrice de la race*, 2006), showing that the modern notion of nation, from the verge of the French

⁵² Cf the original version: "Il y a don et non pas viol" (Fanon, 1952, p. 44), literally: "It is a giving, not a raping".

Revolution and from the history of that country, has been embodied by the figure of the white woman in terms of a well-born, pure, healthy, fruitful mother (*mère*). She becomes the vehicle to build an equally healthy and fruitful nation. Thus, that figure permit to replace the notion of nation as an assemblage of heterogeneous subjects under the same king, and to claim instead a nation as the site of the fraternity, the reunion of the brothers (*frères*) as sons of an only one mother: the mother becomes then the tool to fabricate a people, to constitute a people of whites and owners. She carries in herself the autochtony and the domination at the same time, she embodies the Nation temperament. She becomes the matrix of race (p. 208- 209).

Re-reading the intersubjective relations analysed by Fanon in the light of such theorization, it is clear why the white woman construct is at stake: on one hand, in the relation between the colonized female and the white man, the white woman is the reason why the colonized cannot be assigned to the category of woman: she can not and she must not to embody the role to reproduce the nation, because it would call into question the racial (white) matrix of the nation construct. Consequently, on the other hand, the colonized male, seeking to possess the white woman body, is attempting to become part of the *frères'* circle. For this reason such relation is sanctioned by the representation of the black man as a rapist.

With this perspective, that dynamics forges the central meaning of one of the most known scenes that are presented by Fanon in *Black Skin, White Masks*, that one which has been summed up in the exclamation: "Look, a Negro!". Its analysis shows also the central importance of the coloniality of gender in triggering a turning point in subjectivation, that is a disalienation process.

5. "Look, a Negro!", or the dialienating subjectivation

In the chapter *The Fact of Blackness*, Fanon reports the personal experience of having been called as "Negro" (*Nègre*). Analyzing that scene, Pierre Macherey theorizes the necessity to understand subjectivation as a situated process, that is within the framework of a specific power relation dynamic: "one is never a subject pure and simple, or a subject in an absolute sense, but only ever a subject in a situation, in a colonial or imperial situation, for example, as in the case studied by Fanon." (Macherey, 2012, p. 18). On the basis of Macherey's perspective, then, the

subjectivation process in the "Look, a Negro!" scene, has to be framed in the coloniality of the co-constructing relation between gender and race.

Fanon perceives himself as Negro when a white little boy in the arms of his mother exclaims: "Mama, see the Negro! I'm frightened!" (Fanon, 1967, p. 84). Macherey states that through the boy's words, but above all through his eyes, Fanon realizes to be fixed to an imagine of wickedness and fear. Hence, Fanon feels to be responsible at the same time for his body, his race and his ancestors (p. 84). The intersubjective relation, according to Macherey's analysis, gains a signification that transcends it: "It is an anonymous voice, which uses the body it possesses as a resonator, rendering vain the attempt to assign responsibility to anyone in particular: one may be tempted to say, in a language that differs from Fanon's, that it is the voice of ideology itself" (Macherey, 2012, p. 17).

However, what comes to complicate the analysis is the remark through which the mother intervenes in the scene. It is indeed her remark that provokes Fanon's answer:

"Hell, he's getting mad...Take no notice, sir, he does not know that you are as civilized as we ... Look how handsome that Negro is!" "Kiss the handsome Negro's ass, [*Ce beau nègre vous emmerde*] madame!" (p. 86-87).

Through the mother's comment, which is addressed at the same time to the little boy and to Fanon, not only Fanon turns out himself as stucked in his blackness, but he assists at the coloniality of gender producing such dynamics: the white woman, who embodies the color of the colonial nation and the responsibility to reproduce the race, teaches to her son to feel fear of the intrinsic wickedness of the black and to expect the black to behave as civilized white. The white mother, in that scene, reproduces his function of raising a new member for the nation of the *frères*. In so doing, she establishes the exclusion of the black man from that nation, and from the being, too.

Fanon, who well knows the importance of the language in the processes of lactification, because the one who expresses himself well is almost white (Fanon, 1967, p. 11), becomes aware then that a subjectivation within the social and political structure imposed by colonial power is not possible for the colonized. Then he decides to refuse it, so starting to disalienate himself: by claiming a rough language he claims exactly that imagine of the Negro who he has tried to escape until then through lactification.

Fanon speaks in French, the language of his own inferiorization, but he comes to overturn its function: he claims an emancipated position at the same time as he claims that imagine of inferior subhuman. In the act of self-representing, Fanon subtracts himself from being "overdetermined from without" (p. 87) that is from the white woman representation. Thus, Fanon, de facto, subtracts to the woman the coloniality of that gender which she has been assigned to, undermining by a conflictual dialectic the alienating relation between subjects in becoming.

6. Conclusions

The "Look, a Negro!" scene sets up the passage from an alienating to a disalienating condition of the subject in becoming. In the first phase, in fact, the colonized seeks a space for subjective action within the normative tangle of gender and race dynamics, and s/he find him/herself locked; in the second phase, the colonized understands the impasse and rather than trying to move in the tangle, s/he begins to move the tangle itself.

In the first phase, Fanon proves to be conscious of the fact that coloniality of power establishes an acquisitive and abusing relation of the human toward the world. (p. 97). Therefore, when the colonized subjectivation wears the white mask, the same acquisitive and abusing dynamics are set up. In this first attempt to subjectivate, becoming white means also to accede to gender and to escape this way to be reified and reduced to one's own sex. In this condition, the longing of subjectivation can be grasped in the attempt to expell from the Self a condition of inferiority and to accede to the ontological dimension of coloniality. In the second phase, by confronting with the impossibility of such perspective, the colonized refuses the coloniality of being and opposes to it the ontologizing of his/her subontoloigcal condition.

What still has to be questioned is how coloniality of gender is called into question in the disalienation process, and especially in the moment in which Fanon claims his own blackness: what kind of demands can result in terms of gender? And how Fanon's claim affects the woman embodying the matrix of race?

An important limit in the Fanonian speech is the weak attention and valorization of the female agency, and an equally weak recognition of his own male privileged. Nonetheless, starting from self-analyzing his own positioning, Fanon grasps clearly the

gender as a social and colonial construct. Moreover it reveals the extreme difficulty to alienate coloniality of gender from the Self.

What results from this reading of Fanon's work, is a notion of alienation as a dimension that does not completely oppose to subjectivation. On the contrary they appear as intrinsically interconnected: it is in the tension between subjection and the impulse to evade it that the colonized becomes a subject: "Whenever a man of color protests, there is alienation" (p. 43). Conceiving the becoming subject as an already resisting subject, permits to understand colonization as a process that does not affect a blank slate, but an already complex system of consciences, interacting and pulsating even in a fragmented and fragmenting condition.

However, a recomposing force is possible from the moment when the alienation dynamic disengages from the Self and addresses the colonial system dominating the Self. In other words, the tension of the colonized toward the colonial ontology is extinguished when the colonized understands, as Lugones states, that "turning the colonized into human beings was not a colonial goal" (2010, p. 744). As a matter of fact, admitting an ontological mutation of the colonized would mean to put an end to the colonial system itself.

Then, the white mask the colonized tries to wear in order to be recognized, hides behind itself all the violence of the colonial power. Seeking to whiten means to offer one's own racialized body to the "civilizing mission", that is to wear "the euphemistic mask of brutal access to people's bodies through unimaginable exploitation, violent sexual violation, control of reproduction, and systematic terror" (Lugones, 2010, p. 744). Removing the mask, on the other hand, means to stop suffering from dehumanization and starting struggling to exist as subjects.

"The Negro is not. Any more than the white man" (Fanon, 1967, 180). Any more than gender. The white mask is only a mask, the black skin is only skin, and the sex is only a sex (and it is one sex, between more than two). Then the subject in becoming can start to take form within the body and beyond it, already within and toward "a world of reciprocal recognitions" (p.170).

7. Bibliography

Arnold, James A. (2002). Frantz Fanon, Lafcadio Hearn et la supercherie de Mayotte Capécia. *Revue de littérature comparée*, 2, 148-166.

Bergner, Gwen (1995). Who Is That Masked Woman? Or, the Role of Gender in Fanon's Black Skin, White Masks. *PMLA*, 1 (110), *Special Topic: Colonialism and the Postcolonial Condition*, Modern Language Association, 75-88.

Bhabha, Homi (1986). *Remembering Fanon: Self, Psyche, and the Colonial Condition*. Foreword to Fanon, Frantz, *Black Skin, White masks*. London: Pluto Press.

Capécia, Mayotte (1948). *Je suis martiniquaise*. Paris: Correa.

Davis, Angela (1978). Rape, racism and the capitalism setting. *Black Scholar. Journal of Black Studies and Research*, 9 (7), 24-30.

Dorlin, Elsa (2006). *La matrice de la race*. Paris: Éditions La Découverte.

Fanon, Frantz (1952). *Peau noire, masques blancs*. Paris: Editions de Seuil.

Fanon, Frantz (1967). *Black Skin, White Masks*. Trans. Charles Lam Markmann. New York: Grove Press.

Lugones, María (2008). The coloniality of gender. Web-dossier of *Worlds & Knowledges Otherwise (WKO) program*, Center for Global Studies and the Humanities,

Duke University. Retrieved from: https://globalstudies.trinity.duke.edu/wpcontent/themes/cgsh/materials/WKO/v2d2_Lugones.pdf.

Lugones, María (2010). Towards a Decolonial Feminism. *Hypatia*, 25 (4), 742-759.

Hill Collins, Patricia (2000). *Black feminism Thought : Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*, London/New York: Routledge.

Macherey, Pierre (2012). Figures of interpellations in Althusser and Fanon. *Radical philosophy*, 173, 9-20.

Mannoni, Octave (1964). *Prospero and Caliban: The Psychology of Colonization*. New York: Praeger.

McClintock, Anne (1995). *Imperial leather: Race, gender, and sexuality in the colonial contest*. New York: Routledge.

Naville, Pierre (1948 [1946]). *Psychologie, Marxisme, Matérialisme*. Paris: Marcel Riviere, 2nd edition.

Quijano, Anibal (2000). Colonialidad, modernidad/racionalidad. *Peru Indígena*, 13 (29), 11-29.

Los Estudios de Género son un campo de investigación interdisciplinar que emergió en la segunda mitad del siglo XX. La incorporación de la perspectiva de género en la investigación y la docencia universitaria resulta fundamental para el estudio de nuestras sociedades debido a la importancia que los sistemas sexo-género adquieren en la configuración de las mismas. .

Las nuevas generaciones de investigadores e investigadoras están consolidando la perspectiva de género en las Universidades españolas y europeas mediante sus tesis, trabajos fin de máster y de grado. 'Investigación joven con perspectiva de género' es una recopilación de parte de esta producción académica fruto de las ponencias presentadas en el II Congreso de Jóvenes Investigadorxs con Perspectiva de Género que se celebró en junio de 2016 en la Universidad Carlos III de Madrid.



El Instituto Universitario de Estudios de Género de la Universidad Carlos III de Madrid nació en el año 2012 con el objetivo de reflexionar e integrar la perspectiva de género en todo el ámbito científico, siendo prioritarias la investigación e innovación científicas con un planteamiento interdisciplinar.

ISBN: 978-84-16829-23-1