



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

**Feminismos aplicados.
Un enfoque desde la educación,
género, Violencia estructural
y los movimientos sociales**

Coordinadoras

Elena Bandrés Goldáraz

Rocío Diez Ros

Tasia Aránguez Sánchez

Dykinson, S.L.

FEMINISMOS APLICADOS.
UN ENFOQUE DESDE LA EDUCACIÓN, GÉNERO,
VIOLENCIA ESTRUCTURAL Y LOS MOVIMIENTOS SOCIALES

FEMINISMOS APLICADOS.
UN ENFOQUE DESDE LA EDUCACIÓN,
GÉNERO, VIOLENCIA ESTRUCTURAL
Y LOS MOVIMIENTOS SOCIALES

Coordinadoras

Elena Bandrés Goldáraz

Rocío Diez Ros

Tasia Aránguez Sánchez

Dykinson, S.L.

2022

FEMINISMOS APLICADOS. UN ENFOQUE DESDE LA EDUCACIÓN, GÉNERO,
VIOLENCIA ESTRUCTURAL Y LOS MOVIMIENTOS SOCIALES

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2022

N.º 41 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2022

ISBN 978-84-1377-929-4

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

INDICE

INTRODUCCIÓN GENERAL.....	12
ELENA BANDRÉS GOLDÁRAZ	
ROCÍO DIEZ ROS	
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ	

PRIMERA PARTE FEMINISMOS PARA EVITAR LAS GUERRAS

INTRODUCCIÓN.....	17
ELENA BANDRÉS GOLDÁRAZ	
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ	

SECCIÓN I VIOLENCIA

CAPÍTULO 1. VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES. RETOS PENDIENTES Y DESLIZAMIENTOS CONCEPTUALES	21
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ	

CAPÍTULO 2. IMAGINARIOS SOCIALES: LOS ARQUETIPOS PATRIARCALES COMO DESENCADENANTES DE VIOLENCIA.....	40
FRANK BRADY MORALES ROMERO	
MAGDIEL GÓMEZ MUÑIZ	
JOSÉ VICENTE VILLALOBOS	

CAPÍTULO 3. PERFORMANCES IBEROAMERICANAS Y VIOLENCIA DE GÉNERO	70
VANESA CINTAS MUÑOZ	
ALFONSO DEL RÍO ALMAGRO	

CAPÍTULO 4. LA CAZA DE BRUJAS EN INTERNET	94
TRINIDAD DONOSO-VÁZQUEZ	

CAPÍTULO 5. EL DISCURSO DE EMPODERAMIENTO EN SERIES ESPAÑOLAS COMO PRETEXTO ARGUMENTAL PARA LA EXPLICITACIÓN DE VIOLENCIA HACIA LAS MUJERES. ESTUDIO DE CASO: <i>SKY ROJO</i>	109
SOFÍA OTERO-ESCUADERO	

CAPÍTULO 6. CYBER DATING: QUÉS ES, PREVALENCIA Y FACTORES ASOCIADOS. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	126
NIEVES GUTIÉRREZ ÁNGEL	
MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN	
NOELIA NAVARRO GÓMEZ	
CAPÍTULO 7. NO ESTÁN TODAS: MUJERES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y DEL DESARROLLO EN EL ESTUDIO DE LAS VIOLENCIAS CONTRA LAS MUJERES	138
PAULA SEPÚLVEDA NAVARRETE	
MARÍA DE LOS ÁNGELES MINGUELA RECOVER	
CAPÍTULO 8. EL ARCO MINERO DEL ORINOCO, ESTADO BOLÍVAR, VENEZUELA: UNA REALIDAD DE ESCLAVITUD MODERNA TRATA DE PERSONAS Y EXPLOTACIÓN LABORAL POCO CONOCIDA Y MUCHO MENOS DIFUNDIRA	160
INGRID DEL VALLE, GARCÍA-CARREÑO	
CAPÍTULO 9. RETOS DE LA PROTECCIÓN DE LAS MUJERES DULTAS MAYORES EN MÉXICO	191
ANGÉLICA MARÍA BURGA CORONEL	
YEDIDI CHÁVEZ VÁSQUEZ	
CAPÍTULO 10. PROSTITUCIÓN PARA HOMBRES CON DISCAPACIDAD. UN INTENTO DE LEGITIMAR LA EXPLOTACIÓN... ..	214
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 11.LA PORNOGRAFÍA COMO IDEÓLOGA DE LA VIOLENCIA SEXUAL: LOS CONTENIDOS PORNOGRÁFICOS MÁS VISTOS Y SU TRADUCCIÓN A LA REALIDAD SOCIAL	235
ELENA SÁEZ-GONZÁLEZ	
SECCIÓN II	
FEMINISMOS	
CAPÍTULO 12.FEMINISMO ÁRABE: CARICATURAS HECHAS POR MUJERES	262
SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD	
CAPÍTULO 13. PEDAGOGÍA FEMINISTA EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS A PARTIR DE LA CREACIÓN DE GRÁFICAS TIPOGRÁFICAS BASADAS EN FRASES FEMINISTAS.....	287
SILVIA POLO MARTÍN	
ÓSCAR ESTUPIÑÁN ESTUPIÑÁN	
CAPÍTULO 14. FEMINISMOS EN EL REVIVAL FOLK ESPAÑOL: LAS CANTAUTORAS Y LA REPRESENTACIÓN DE MODELOS ALTERNATIVOS DE GÉNERO	305
MARINA GONZÁLEZ-VARGA	
MARÍA JESÚS PENA-CASTRO	

CAPÍTULO 15. ¿NUEVO PERFIL DE LAS MUJERES CUIDADORAS DE FAMILIARES CON DEMENCIA EN DOMICILIO?	327
DRA. MARÍA CRISTINA LOPES-DOS-SANTOS	
CAPÍTULO 16. EL TRABAJO DE CAMPO CON MUJERES INFORMANTES MAYORES PERTENECIENTES A COROS Y DANZAS DE LA SECCIÓN FEMENINA DE FALANGE: NARRATIVAS, CONFLICTOS Y ESTRATEGIAS	356
AARÓN PÉREZ-BORRAJO	
CAPÍTULO 17. LOS PODCASTS COMO HERRAMIENTAS DE INNOVACIÓN METODOLÓGICA FEMINISTA PARA LA VISIBILIZACIÓN DE LOS CUIDADOS	372
LOLA MARTÍNEZ-POZO	
SAMUEL RUBIO CORONADO	
CAPÍTULO 18. LA VISIÓN DE LA FAMILIA Y DEL ROL SOCIAL DE LA MUJER EN EL PRIMER SOCIALISMO ESPAÑOL: LA COMISIÓN DE REFORMAS SOCIALES	403
JUAN MIGUEL ARRANZ	
CAPÍTULO 19. ANÁLISIS DE LA EVOLUCIÓN DEMOGRÁFICA EN CASTILLA-LA MANCHA: DIFERENCIAS TERRITORIALES Y DE GÉNERO.....	419
J. JAVIER SERRANO LARA	
M ^a DOLORES PITARCH GARRIDO	
M ^a DEL CARMEN CAÑIZARES RUIZ	
CAPÍTULO 20. COSTO EN EMBARAZOS ADOLESCENTES EN ÁREAS RURALES: DESAFÍOS POLÍTICOS	446
MARÍA CECILIA ALVARRACÍN GUASHAMBO	
JORGE LUIS GARCÍA BACUILIMA	
JUANITA VIRGINIA SALINA VÁSQUEZ	

SEGUNDA PARTE.
PEDAGOGIAS FEMINISTAS PARA ELIMINAR
LAS DESIGUALDADES POR GÉNERO

INTRODUCCIÓN.....476
Rocío Díez Ros

SECCIÓN III
GÉNERO

CAPÍTULO 21. LA UNIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE
GÉNERO: DIFERENCIAS DE PERCEPCIÓN EN ESTUDIANTES DE
COMUNICACIÓN.....479

ENDIKA REY
JOAN BURGUERA
OLATZ LARREA
RAFAEL VENTURA

CAPÍTULO 22. ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA IDENTIDAD DE
GÉNERO EN LA UNIVERISDAD DE LAS PALMAS DE GRAN
CANARIA: ANÁLISIS DE LAS RAMAS DE CONOCIMIENTO504

MIRIAM L. MORALES SANTANA
MARÍA PILAR ETOPIA BITATA
GABRIEL DÍAZ JIMÉNEZ

CAPÍTULO 23. PRESENCIA, LATENCIA Y AUSENCIA DE LA
PERSPECTIVA DE GÉNERO: ESTUDIO EN EL MARCO DEL
GRADO DE COMUNICACIÓN E INDUSTRIAS CULTURALES DE
LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA.....525

JUAN JOSÉ CABALLERO
ANNA TARRAGÓ
SÍLVIA CABEZAS
DANIEL LÓPEZ DEL RINCÓN

CAPÍTULO 24. MUJERES ARTISTAS ESPAÑOLAS EN LA
DÉCADA DE LOS SETENTA: UN ANÁLISIS DESDE EL
ENFOQUE DE GÉNERO549

BEATRIZ FERNÁNDEZ DE CASTRO

CAPÍTULO 25. GÉNERO Y DESARROLLO:PROPUESTA DE UN
INDICADOR COMPUESTO A ESCALA REGIONAL570

MARINA CHECA OLIVAS

SECCIÓN IV
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN CINE,
TV Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

CAPÍTULO 26. EL AMOR ROMÁNTICO: ESTEREOTIPOS Y ELEMENTOS SEXISTAS EN LAS PELÍCULAS DIRIGIDAS AL PÚBLICO INFANTIL Y ADULTO-JOVEN	601
CARMEN DE LA MATA AGUDO MARÍA BLANCO CARMONA	
CAPÍTULO 27. LA BRUJA, LA PROSTITUTA Y LA MADRASTRA. TRES VILLANAS EN EL CINE PARA LA INFANCIA	618
CARMEN DE LA MATA AGUDO MARÍA BLANCO CARMONA	
CAPÍTULO 28. ESTEREOTIPOS UTILIZADOS EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN CONTRA DE VÍCTIMAS DE FEMINICIDIO	635
GRACIELA TREVIÑO GARZA ANA EDITH CANALES MURILLO	
CAPÍTULO 29. ANÁLISIS DE LA CAMPAÑA #NOSEASANIMAL DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA	653
VANESSA DÍAZ JIMÉNEZ BELÉN MORENO ALBARACÍN TANIA BLANCO SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 30. <i>SEX EDUCATION</i> : REFLEXIONES DESDE UNA ÓPTICA PEDAGÓGICA	673
PATRICIA ALONSO-RUIDO BIBIANA REGUEIRO CRISTINA VARELA-PORTELA	
CAPÍTULO 31. UNA APROXIMACIÓN AL HUMOR FEMINISTA DESDE LA CIENCIA POLÍTICA	696
IRAIDE ÁLVAREZ MUGURUZA	
CAPÍTULO 32. LA IMPORTANCIA SOBRE LOS ESTEREOTIPOS DEL COLOR EN LA ETAPA INFANTIL. UNA EXPERIENCIA PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	715
ELVIRA CHICANO GUTIÉRREZ MANUEL PÉREZ-VALERO	
CAPÍTULO 33. DESIGUALDAD DE GÉNERO Y PRODUCCIÓN INFORMATIVA DE MUJERES PERIODISTAS: ANÁLISIS DE <i>EL PAÍS</i> , <i>EL MUNDO Y ABC</i>	745
BELÉN CÁCERES GARRIDO SONIA PARRATT FERNÁNDEZ	

SECCIÓN V
SEXISMO

CAPÍTULO 34. ACTITUDES SEXISTAS: PERFILES DEL ALUMNADO UNIVERISDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA.....	770
MIRIAM L. MORALES SANTANA	
MARÍA PILAR ETOPA BITATA	
GABRIEL DÍAZ JIMÉNEZ	
CAPÍTULO 35. ANÁLISIS EXPLORATORIO DE LAS ACTITUDES SEXISTAS EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERISDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA: ANÁLISIS DE LAS RAMAS DE CONOCIMIENTO	790
MIRIAM L. MORALES SANTANA	
MARÍA PILAR ETOPA BITATA	
GABRIEL DÍAZ JIMÉNEZ	
CAPÍTULO 36. LA OBJETIVACIÓN DE LA MUJER DESDE UNA PERSPECTIVA MASCULINA	810
XIAOYANG WU	

SECCIÓN VI
COEDUCACIÓN

CAPÍTULO 37. INNOVACIÓN DOCENTE INCORPORANDO ELEMENTOS FEMINISTAS EN LA INGENIERÍA DE LOS MATERIALES	830
PETR URBAN	
CAPÍTULO 38. HACIENDO VISIBLE EL GÉNERO EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS: DOMINACIONES Y RESISTENCIAS	848
CATALINA GÓMEZ ETXEGOIEN	
CAPÍTULO 39. GENEALOGÍAS FEMINISTAS E HISTORIA DE LAS MUJERES EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	877
ANDREA DOMINGUEZ GARCÍA	
Rocío DIEZ Ros	
CAPÍTULO 40. INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA LGBTI EN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE COMUNICACIÓN: PROYECTO PILOTO DE FORMACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN	896
RAFAEL VENTURA	

CAPÍTULO 41. DESAFÍOS DE LA INVESTIGADORA EN LA SOCIEDAD ACTUAL	908
DOLORES GARCÍA PEREA	
LETICIA DEL CARMEN RÍOS RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 42. HACIA UNA LITERATURA MÁS IGUALITARIA: UN ANÁLISIS DE LA LITERATURA FEMENINA AURISECULAR EN LOS MANUALES DE TEXTO	933
ÁLVARO CLAVIJO CORCHERO	
CAPÍTULO 43. MASCULINIDADES IGUALITARIAS. JÓVENES Y ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES ACTIVOS EN PROCESOS COEDUCATIVOS	952
ANDER ARCOS ALONSO	
CAPÍTULO 44. ESTUDIO SOBRE LA CONCILIACIÓN DE LAS MUJERES SEVILLANAS EN TIEMPOS DE COVID-19	977
ALEXANDRA OLIMPIA LAPADATU	
PATRICIA VILLACIERVOS MORENO	

En el momento actual el feminismo se ha convertido en uno de los campos de conocimiento más fecundos, con más producción científica y desarrollos más originales, pues sus trabajos se incardinan en toda una corriente que proviene de múltiples sectores, una fuerza viva, como atestiguan las grandes protestas de mujeres que han tenido lugar en la última década. Los resultados de las investigaciones feministas suscitan indudable interés social, pues estos estudios nacen de la necesidad generada por la pervivencia de la discriminación estructural, el androcentrismo cultural y la violencia machista que no cesa. Los últimos años han estado marcados por el deterioro de las condiciones económicas, el intento de retroceso de los servicios públicos y el aislamiento a causa de la pandemia de Covid-19. Dicha situación ha acrecentado todas las formas de discriminación, violencia y subordinación experimentadas por las mujeres. Todo ello acredita la actualidad de este libro que desarrolla un análisis feminista de la sociedad y la cultura. Se trata de una obra multidisciplinar que indaga desde distintas perspectivas un amplio acervo temático: ¿qué hallazgos alcanzamos al aplicar la perspectiva de género al desarrollo, al trabajo social, la historia o la demografía?, ¿puede el arte ser una herramienta para la concienciación feminista y la emancipación de las mujeres?, ¿cómo influyen los estereotipos sexistas en la perpetuación de la discriminación sexista estructural?, ¿cuáles son las nuevas formas de violencia contra las mujeres en la era digital?, ¿cómo erradicar los delitos sexuales de agresión y explotación? En el conjunto del libro destacan por su interés monográfico las investigaciones feministas que estudian los medios de comunicación y la educación. Así, encontraremos interesantes trabajos que analizan de modo crítico películas, series, podcast, material de humor, artículos de prensa y campañas institucionales.

El entorno audiovisual es fuente de discriminación propagando estereotipos sexistas y reforzando una cultura patriarcal. La sociedad está transformándose con la irrupción tecnológica y eso condiciona la formación de la personalidad y la interiorización de los roles sociales. La cosificación sexual y la ausencia de paridad en los medios son dos elementos que se coaligan generando un déficit democrático: la infrarrepresentación de las mujeres en la esfera pública y el silenciamiento de sus voces. Todavía en esta segunda década del siglo XXI, las niñas y adolescentes se encuentran con una imagen distorsionada de la sociedad, que es representada a través del protagonismo de los hombres y el papel secundario de las mujeres, habitualmente valoradas por su físico y juventud. La mirada audiovisual androcéntrica sesga la autopercepción de las jóvenes e incide sobre la continuidad social de la jerarquía sexual y la violencia machista. Sin embargo, hemos de destacar que la cultura audiovisual posee un poderoso potencial para el cambio social y la causa feminista puede beneficiarse de estas posibilidades.

Este libro plantea que la educación es una de las mejores herramientas para hacer frente a la distorsión representativa dominante. Concretamente, lo que necesitamos es *coeducación*, término que alude a la educación en igualdad de mujeres y hombres o educación libre de estereotipos sexistas. La coeducación se desarrolla dentro y fuera de las aulas y en todas las etapas educativas, en la educación infantil, primaria, secundaria y universitaria, adaptándose al nivel de madurez del alumnado, a las situaciones corrientes en su edad y a los contenidos de cada itinerario educativo o grado universitario. Varias investigaciones de este compendio inciden en distintos aspectos educativos: la presencia de las mujeres en los libros de texto, los contenidos curriculares sobre historia del feminismo, los contenidos sobre igualdad y prevención de la violencia machista y la abolición de los estereotipos de la masculinidad y la femineidad.

El libro está estructurado en dos partes. La primera parte recoge trabajos sobre perspectiva de género y trabajos sobre violencia contra las mujeres. La segunda parte ofrece trabajos sobre educación y medios de comunicación. En la primera parte hay dos bloques; el primero de ellos se centra en la violencia contra las mujeres: se realiza una reflexión

sobre los arquetipos patriarcales como desencadenantes de la violencia contra las mujeres y un análisis sobre la objetivación de la mujer desde una perspectiva masculina. También incluimos en esta parte trabajos relativos al acoso y la violencia contra las mujeres a través de internet. A continuación, hay un trabajo sobre la violencia contra las mujeres con discapacidad y otro sobre los retos jurídicos pendientes en materia de violencia contra las mujeres. Asimismo, presentamos varios trabajos sobre las manifestaciones de violencia machista en regiones específicas del planeta. En la primera parte se abordan también las violencias sexuales y, concretamente, la prostitución y la pornografía. El segundo bloque de la primera parte contiene capítulos que aplican la perspectiva de género a distintas realidades sociológicas desde distintas disciplinas del saber.

La segunda parte del trabajo se divide en tres bloques. El primero de ellos contiene investigaciones sobre el ámbito del arte; concretamente, sobre el activismo feminista y sobre las mujeres artistas. El segundo bloque aglutina análisis críticos de series, películas y medios de comunicación. Los análisis audiovisuales abordan la explotación sexual, la violencia sexual, el amor romántico, la imagen estereotipada de las mujeres en el cine, la representación mediática de las víctimas de femicidio, el humor y la pedagogía feministas a través de materiales audiovisuales. El tercer bloque aborda la coeducación, así como la labor de las mujeres investigadoras. Algunos trabajos de este bloque consisten en reflexiones teóricas sobre la coeducación en distintas etapas educativas, mientras que otras son trabajos de campo o de innovación docente realizados en las aulas para explotar los roles y actitudes sexistas.

En definitiva, en esta obra colectiva, desde distintas disciplinas y empleando una metodología feminista, examinaremos manifestaciones de la sociedad patriarcal, haciendo hincapié en las diferentes formas de violencia contra las mujeres y en las posibilidades transformadoras de una educación libre de estereotipos sexistas. El libro aplica la perspectiva de género, de modo transversal e interdisciplinar, al análisis de la sociedad contemporánea. Reflexionamos desde las ciencias de la educación, de la comunicación, ciencias sociales y jurídicas, así como desde la historia y otras disciplinas humanísticas y artísticas. No solo

llevamos a cabo un análisis del *statu quo*, sino que realizamos propuestas de mejora, dando cuenta de experiencias feministas prácticas, de distintos marcos teóricos y posibles soluciones técnicas. Publicar un libro como el presente es una compleja tarea colectiva que no habría sido posible sin contar con el respaldo de Egregius. Agradecemos a las autoras que hayan respondido de forma positiva al reto de escribir esta obra.

ELENA BANDRÉS GOLDÁRAZ
ROCÍO DIEZ ROS
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ

PRIMERA PARTE

FEMINISMOS PARA EVITAR LAS GUERRAS

El Consejo de Europa (Gender Equality Glossary, 2016) define la “perspectiva de género” como un análisis que “ayuda a analizar si las necesidades de las mujeres y los hombres son tenidas en cuenta igualmente. Esto permite a los poderes públicos diseñar políticas desde la comprensión de la realidad socioeconómica de las mujeres y los hombres, y posibilita que las políticas públicas tengan estas diferencias en cuenta”. En el ámbito de la investigación científica, la perspectiva de género permite estudiar la brecha sexista entre hombres y mujeres, es decir, lo alejada que se encuentra la situación actual de una paridad efectiva en las esferas laboral, personal, económica, cultural y política. En esta primera parte del libro encontraremos trabajos que analizan distintos ámbitos sociales con una perspectiva consciente de las inequidades entre los sexos y de los roles de género que las naturalizan. Dichos roles sexistas distribuyen de manera injusta los espacios y tiempos, los recursos y el reconocimiento. De este modo perpetúan la subordinación estructural de las mujeres y el sistema de dominación masculina. En los capítulos siguientes nos detendremos especialmente en la violencia contra las mujeres, que es la manifestación más intensa de la desigualdad entre los sexos.

Resulta realmente doloroso elevar a la investigación académica lo que debería estar ya erradicado en todo tipo de sociedades, pero la realidad nos ofrece un panorama intrincado, laberíntico y ancestral cuando se pone el foco en las violencias que sufren las mujeres en todas las sociedades. Lo más lacerante lo estamos viendo desde agosto de 2021 en Afganistán, al arrebatar los grupos talibanes los derechos fundamentales de las mujeres, mujeres que son su gran y máspreciado botín de guerra. Dando un salto en la historia que los talibanes quieren revertir, las afganas se han convertido en las nuevas cariátides, veintiséis siglos después de este episodio de la historia griega, en un país donde, en estos momentos, no se les considera ni siquiera personas. Aunque las mujeres no solo han sido botín de guerra sino también han sido el objetivo, como lo reflejan Lola Venegas, Isabel M. Reverte y Margó Venegas en su

obra “La guerra más larga de la historia”, ya que las violencias contra las mujeres para controlar sus cuerpos, tanto por hombres como por los Estados, están documentadas desde hace casi 4.000 años. Veremos si los países se niegan a reconocer el nuevo estado de Afganistán, como primera medida para oponerse a este violento intento de borrado de las mujeres. Y veremos también cómo la guerra desatada por el régimen ruso de Putin en Ucrania termina de afectar a la población ucraniana. Como recuerda la ONU, “las mujeres por lo general no inician las guerras, pero sí sufren mucho las consecuencias”.

También se ha documentado que las nuevas crisis de alcance mundial, como la generada por la Covid 19, están afectando en mayor medida a mujeres que a hombres. Ellas sufren mucha más precariedad laboral y económica además de agrandar las diferentes brechas de género que sufren. Este virus es ya sinónimo de pobreza extrema este año para 47 millones de mujeres y niñas según la ONU y también es sinónimo, para muchas, del aumento de la violencia de género en el hogar debido al confinamiento y tras salir de él. En España, el 70% de los asesinatos machistas ocurridos en 2021 se produjeron en los tres meses posteriores a salir del estado de alarma.

Pero hay muchas más violencias, muchas de ellas imperceptibles, pero que afectan a las mujeres que las sufren. Desde las equipaciones deportivas que las sexualizan frente a la comodidad de la que disfrutaban los jugadores masculinos, como bien se encargaron de denunciar las jugadoras noruegas de balonmano playa o la ciberviolencia y el ciberacoso que sufren las mujeres y niñas a través de Internet y las redes sociales.

Por eso la documentación resulta dolorosamente imprescindible para poder actuar con parámetros y leyes que cambien realidades inaceptables. En febrero de este año, se conoció el estudio de investigación sobre “La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España” en el que quedó reflejado el aumento de la violencia sexual sobre las jóvenes adolescentes. Dirigido por la experta M^a José Díaz-Aguado Jalón, el 31,7%% de las adolescentes han vivido algún tipo de conducta de maltrato psicológico y de control en la pareja, mientras que el 5,5% de las adolescentes, se caracteriza por haber vivido

frecuentemente violencias de género como abuso psicológico, de control, a través de las TICs, y/o agresiones físicas y sexuales.

Todos los estudios son importantes para detectar las diferentes violencias que afectan a las mujeres en todas las edades y en todos los ámbitos. Un tipo de violencia específica que ejercen algunos hombres sobre las mujeres que les rodean. Por eso resulta evidente que la violencia sí tiene género, a pesar de que hayan entrado en las instituciones españolas quienes lo niegan, en el fondo porque se sigue culpabilizando a las víctimas y porque se vislumbra una soterrada oposición al avance de los derechos de las mujeres. Por eso resulta primordial conocer, a través de estos estudios, qué violencias se siguen ejerciendo contra las mujeres con el fin de seguir desenmascarándolas, con el objetivo de eliminar los sistemas que las sustentan.

ELENA BANDRÉS GOLDÁRAZ
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ

SECCIÓN I

VIOLENCIA

VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES. RETOS PENDIENTES Y DESLIZAMIENTOS CONCEPTUALES

TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ*

Departamento de Filosofía del Derecho, Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

En octubre de 2021 el Ministerio de Igualdad español abrió un trámite de consulta pública para reformar la “Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género”. Como es sabido, dicha ley tiene por objeto actuar contra la violencia que ejercen los hombres sobre las mujeres en el contexto de la pareja o expareja, como manifestación de la discriminación estructural, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres. El texto de la consulta justifica la reforma argumentando que es necesario dar cumplimiento a los compromisos internacionales establecidos en el “Convenio del Consejo de Europa para prevenir y combatir la violencia contra la mujer y la violencia doméstica” de 2011 (en adelante Convenio de Estambul). Por otro lado, el texto de la consulta también argumenta que se hace necesario avanzar en los objetivos pendientes acordados por todas las fuerzas políticas españolas en el “Pacto de Estado en materia de Violencia de Género” aprobado en 2017 en el Pleno del Congreso de los Diputados sin ningún voto en contra.

Tomando en consideración dichos antecedentes normativos vamos a exponer varios retos pendientes en materia de violencia contra las mujeres, centrándonos en algunos deslizamientos conceptuales de los

*Este trabajo se enmarca en el proyecto “Violencia de género y subordinación estructural. Implementación del principio de gender mainstreaming”. PID2019-108526RB-100 del Ministerio de Ciencia e Innovación.

últimos años que ponen en peligro el marco jurídico consolidado. En concreto, en este artículo vamos a abordar seis cuestiones:

- La posible ampliación de la definición de “violencia de género” a contextos externos al marco de la pareja o expareja.
- La necesidad de mantener el blindaje de la especificidad de la violencia de género, sin confundirla con otras violencias (como la que tiene lugar contra hombres pertenecientes a minorías sexuales).
- Las medidas pendientes en materia de formación sobre violencia de género.
- Medidas para la mejora del sistema asistencial de las víctimas de la violencia de género.
- La protección de las víctimas de violencia de género.
- La protección de las hijas e hijos de las víctimas de violencia de género.

2. RETOS PENDIENTES

Han pasado casi veinte años desde la aprobación de la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Desde entonces han sido aprobadas nuevas normas y recomendaciones internacionales. Las asociaciones e instituciones que trabajan con víctimas de violencia de género también han reivindicado mejoras específicas. Por su parte, la doctrina académica ha sugerido innovaciones. A continuación vamos a exponer de modo sucinto algunas innovaciones propuestas.

2.1. AMPLIACIÓN DE LA DEFINICIÓN DE “VIOLENCIA DE GÉNERO” A CONTEXTOS EXTERNOS AL MARCO DE LA PAREJA O EXPAREJA, DESTACANDO LOS CASOS DE FEMINICIDIO:

Se plantea la necesidad de ampliar la definición de “violencia de género” a los casos de Laura Luelmo o Diana Quer, asesinadas por hombres con los que no habían mantenido ningún tipo de relación afectiva o sexual. Se trata de crímenes con evidente motivación sexista puesto que fueron asesinadas por el hecho de ser mujeres jóvenes de interés

sexual para los asesinos. Estos delitos son considerados violencia de género por el Convenio de Estambul (2011) y por el Pacto de Estado. Sin embargo, la Ley Integral 1/2004 es un instrumento específico para atender a la violencia que cometen los hombres contra las mujeres que sean o hayan sido su pareja. Es decir, en el sistema jurídico español, la violencia de género alude de modo exclusivo a un tipo de violencia sexista contra las mujeres: la que ocurre en el contexto de la pareja. Por tanto, la definición española de “violencia de género” es más restringida que la del Convenio de Estambul (2011), mientras que la de dicho convenio abarca todas las esferas en las que las mujeres son violentadas por el hecho de serlo (incluyendo el trabajo, la familia, la comunidad o las instituciones). Por consiguiente, la definición del Convenio de Estambul se corresponde con lo que las Naciones Unidas denominan “violencia contra las mujeres” (Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres, 1993). En España además de la ley 1/2014 contra la violencia de género, el “Proyecto de Ley Orgánica de garantía integral de la libertad sexual” (2021) se propone regular la violencia sexual, que es otra manifestación de violencia contra las mujeres que tiene lugar tanto dentro de la pareja como fuera de ella.

Desde que se acordó el Pacto de Estado (2017) se ha reiterado en múltiples ocasiones que los feminicidios que se cometen fuera del ámbito de la pareja serán computados dentro de la categoría estadística de “violencia de género”. En lo concerniente a esta cuestión, hemos de reflexionar sobre si conviene ampliar la Ley Integral 1/2004 a delitos totalmente desvinculados del ámbito de la pareja, dado que dicha ley está conformada por medidas educativas, de prevención, de protección y asistenciales dirigidas de modo muy específico a comprender y atender a la violencia que se produce en el interior de la pareja, como consecuencia del modelo relacional jerarquizado y posesivo que forma parte de la cultura patriarcal. La inclusión en la Ley de delitos muy diferentes a este perfil podría desdibujar las categorías de la misma y volver menos efectivos sus mecanismos. Los crímenes sexistas externos al ámbito de la pareja podrían castigarse y contabilizarse mediante la creación de un nuevo tipo penal, el “feminicidio”, que castigaría cualquier asesinato de una mujer cometido por un hombre, incluyendo no solo los casos de

“violencia de género” (cuando hay una relación de pareja con el asesino) sino también los casos en los que la víctima era vecina del asesino, una desconocida o víctima de explotación sexual. Sin embargo, si estos crímenes no se incluyen en la definición de “violencia de género” de la ley integral corremos en riesgo de que los familiares de las mujeres asesinadas fuera del contexto de la pareja no cuenten con la totalidad de los recursos asistenciales disponibles para familiares de víctimas de violencia de género.

En puridad ya existe en el ordenamiento jurídico una agravante que puede aplicarse por igual todos los feminicidios, se produzcan dentro de la pareja o fuera de esta. El artículo 22.4 del Código Penal establece como agravante desde el año 2015:

Cometer el delito *por motivos* racistas, antisemitas u otra clase de discriminación referente a la ideología, religión o creencias de la víctima, la etnia, raza o nación a la que pertenezca, *su sexo*, edad, orientación o identidad sexual o de género, *razones de género*, de aporofobia o de exclusión social, la enfermedad que padezca o su discapacidad, con independencia de que tales condiciones o circunstancias concurren efectivamente en la persona sobre la que recae la conducta.

Este precepto menciona como circunstancia agravante *el sexo*. Nos encontramos, por tanto, ante una agravante de “sexismo” que es, de hecho, la vía que se emplea actualmente para castigar con una pena superior los asesinatos cometidos contra la pareja mujer, puesto que la Ley Integral 1/2004 no introdujo ningún delito específico de asesinato. A diferencia de lo que se piensa, la ley no realizó muchas modificaciones penales, sino que más bien se ocupó de la prevención, protección y atención a las víctimas. Como explica Gisbert (2018), un asesinato de un hombre contra su pareja mujer se castiga exactamente igual que un asesinato de una mujer contra su pareja hombre, salvo que apliquemos la “agravante de sexismo” que no fue obra de la Ley Integral. Esta agravante no solo puede aplicarse a los feminicidios, sino a cualquier delito cometido por motivos sexistas, como lesiones, mutilación genital, matrimonio forzado o agresiones sexuales.

Es fundamental resaltar que no me parece de recibo que el Código Penal solo permita el castigo del feminicidio mediante la aplicación de una agravante aplicable a multitud de delitos muy distintos entre sí. El

feminicidio (asesinato de una mujer cometido por un hombre) es la forma más extrema de violencia de género contra las mujeres y las niñas. Constituye una violación muy grave de los derechos humanos y su gravedad demanda un tratamiento jurídico autónomo y, por tanto, debería existir el tipo penal del “feminicidio”.

Además de esto, la “agravante de sexismo” presenta dos problemas fundamentales: el primero de ellos es que es necesario que la acusación pruebe la intención machista del agresor. Como puede suponerse, todos los agresores niegan que maltrataron o asesinaron a su pareja por motivos sexistas. Puede ser muy difícil probar ese tipo de motivación, pero sabemos que estos delitos guardan relación directa con el machismo cultural y que por eso las cifras de mujeres asesinadas y violentadas son desproporcionadamente superiores a los crímenes cometidos por mujeres contra sus parejas varones. Es necesario que deje de exigirse que la mujer pruebe la intención machista del agresor. La discriminación de las mujeres es estructural y no es producto de una intencionalidad o motivación especial.

El segundo problema es que la “agravante de sexismo” se encuentra dentro de los delitos de odio, pero habría que diferenciar la violencia contra las mujeres de los delitos de odio contra minorías: toda violación es un crimen sexista, mientras que no todo ataque a una persona homosexual está motivado por homofobia. Carece de sentido exigir que se pruebe la intención machista para agravar la pena en ciertos tipos de crímenes como el asesinato de la pareja, de una desconocida, maltrato o lesiones contra una mujer, violación, acoso sexual, mutilación genital o matrimonio forzado de una niña o adolescente. Los delitos sexistas no son equiparables a otros delitos de odio y es necesario que exista una agravante autónoma de sexismo y que no requiera probar la intención machista. Esta carencia de “perspectiva de género” (es decir, conciencia del carácter estructural del sexismo) se plasma en el conjunto del Código Penal, como evidencia el hecho de que esté redactado en masculino genérico y aborde delitos como la agresión sexual o el acoso sexual como si el sexo de la víctima fuese irrelevante.

2.2. MANTENER EL BLINDAJE DE LA ESPECIFICIDAD DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO:

España es uno de los países pioneros en la conceptualización teórica y en la lucha contra la violencia de género. La “ley 1/2004 de medidas de protección integral contra la violencia de género” se refiere a una violencia que se dirige exclusivamente sobre las mujeres por el hecho mismo de serlo, por ser consideradas, por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respeto y capacidad de decisión. La sentencia del Tribunal Constitucional 59/2008 señala la especificidad de la violencia de género: el agresor solo puede ser un hombre y la víctima solo puede ser mujer. La sentencia del Tribunal Supremo 677/2018 abunda en esta cuestión: para que estemos ante este delito, lo relevante es el sexo de cada persona y no los elementos subjetivos, como los sentimientos o pensamientos del agresor o la víctima.

El Tribunal Constitucional ha blindado los sujetos activo y pasivo de esta violencia: el agresor solo puede ser un hombre y la víctima solo puede ser una mujer. No cabe confundir esta violencia con otras como la violencia doméstica que tiene lugar entre familiares, la violencia doméstica ejercida por mujeres contra hombres, la violencia doméstica que tienen lugar dentro de una pareja homosexual, la violencia doméstica contra personas transgénero registradas como hombres, o los delitos de odio contra minorías sexuales. La violencia de género no es “violencia a secas” ni “violencia de personas contra personas”. Es manifestación de la desigualdad estructural y la jerarquía de los hombres sobre las mujeres, que se expresa con especial intensidad en el marco de la pareja. Sin embargo, en los últimos años el concepto “violencia de género” se ha vuelto ambiguo y eso ha conducido a que las asociaciones de mujeres se planteen la conveniencia de una modificación del término empleado en la ley integral, “violencia de género”. por “violencia contra las mujeres en el ámbito de la pareja”.

El artículo 3 del Convenio de Estambul (2011) define la “violencia contra las mujeres basada en el género” como “toda violencia que es dirigida contra una mujer porque es una mujer o que afecta a las mujeres de forma desproporcionada”. Como aclara el “Informe explicativo del

Convenio de Estambul” (2011), el uso de la expresión “violencia contra las mujeres basada en el género” equivale al uso de la expresión “violencia de género” de la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres (ONU, 1993). Es decir, el término “violencia de género” se emplea con el objetivo de proteger a las mujeres de la violencia resultante de los estereotipos de género que específicamente afectan a las mujeres. Por consiguiente, hemos de entender “violencia de género” como equivalente al término “violencia contra las mujeres”.

“Violencia de género” se usa en el derecho internacional como sinónimo de violencia contra las mujeres por el hecho de ser mujeres, por razón de su sexo. El contexto explicativo, la causa, es el patriarcado, el sistema de dominación de los hombres sobre las mujeres al que alude la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres de las Naciones Unidas (1993), cuando señala: “La violencia contra la mujer constituye una manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre el hombre y la mujer, que han conducido a la dominación de la mujer y a la discriminación en su contra por parte del hombre e impedido el adelanto pleno de la mujer”. Por su parte, el género, estereotipos y mandatos impuestos a cada sexo (artículo 3 del Convenio de Estambul), es una herramienta para perpetuar la violencia contra las mujeres. La violencia de género no solo se produce cuando la mujer transgrede las normas de género; sino que tiene lugar por el mero hecho de ser mujeres, con independencia de sus acciones o pensamientos, como ponen de manifiesto los ejemplos de la mutilación genital femenina y los matrimonios forzados.

Un ejemplo del peligroso deslizamiento conceptual que ha experimentado la expresión “violencia de género” es la reciente propuesta “2021/2035 sobre la Definición de la violencia de género como nuevo ámbito delictivo recogido en el artículo 83, apartado 1, del TFUE” del Parlamento Europeo que aboga para que se considere que la violencia de género es un eurodelito (Csonka, P. y Landwehr, O., 2019), de modo que en el futuro se apruebe una directiva europea armonizando la definición de “violencia de género” y extendiendo la definición de “víctima de violencia de género” a los hombres del colectivo GTBI, tales como los gays y las numerosas categorías de hombres heterosexuales que

pueden considerarse parte de la vaga letra Q (incluyendo a los travestis ocasionales, así como los hombres que se consideran agénero, de género fluido o neutro). El texto también diluye el significado del término “mujer” al pretender abarcar a cualquier varón que se autodefina como mujer, aunque no tenga un diagnóstico de disforia, desee seguir teniendo una apariencia completamente “masculina” y esté inscrito en el registro como varón. Aclaramos aquí que no nos referimos a las personas transexuales con diagnóstico de disforia, que ya pueden ser registradas en España como mujeres y tienen consideración de víctimas de violencia de género.

El texto también diluye las causas de la violencia de género al definir el “feminicidio” como “el asesinato de mujeres y niñas por razón de género, orientación sexual, identidad de género, expresión de género y características sexuales”. Si una propuesta de directiva como esta llegase a materializarse algún día, podría producirse una situación de conflicto normativo con el derecho interno de los Estados miembros, pues se alterarían profundamente las bases conceptuales relativas a los sujetos y las causas de la violencia de género.

2.3. MEDIDAS FORMATIVAS EN MATERIA DE VIOLENCIA DE GÉNERO:

El Pacto de Estado (2017) estableció una serie de recomendaciones en materia educativa que no han sido efectuadas. La primera de estas medidas es incluir en el currículum educativo, desde educación primaria hasta la universidad, la prevención del sexismo, la violencia machista y la violencia sexual (posibilitando la toma de conciencia sobre la pornografía como escuela de jerarquía sexual). Además, ha de estudiarse la historia del movimiento feminista dentro del temario de historia durante la educación obligatoria. El profesorado también debe estudiarlo para las oposiciones y en el máster de profesorado. Ha de establecerse obligatoriedad para que los centros educativos tengan un protocolo y personas responsables de garantizar la coeducación (una educación igualitaria entre chicos y chicas).

Junto a las medidas curriculares, se debe promover en las televisiones, mediante organismos de corregulación, contenidos que no presenten una imagen estereotipada de las mujeres, combatiendo la cosificación

femenina, los prejuicios sexistas y la violencia machista. En las carreras de periodismo y comunicación debe aprenderse cómo realizar un correcto tratamiento de estas noticias, humanizando a las víctimas, dando cobertura suficiente y no tratándolas como números.

La formación de los y las profesionales que trabajan con víctimas de violencia machista es un objetivo muy importante del Pacto de Estado, estableciéndose la necesidad de formación en igualdad y detección de la violencia machista en los planes de estudios de las profesiones sanitarias, así como estableciendo planes de formación estable y evaluable para la judicatura, los profesionales de la administración de justicia, los equipos psicosociales, la abogacía de oficio y las fuerzas y cuerpos de seguridad del estado. Estos contenidos deben ser también materia en las oposiciones de acceso a la carrera judicial y al resto de profesiones de la administración de justicia. Para la promoción interna a los juzgados de violencia contra las mujeres debe existir una oposición con temario específico, al igual que ocurre con otras especialidades judiciales.

2.4. MEJORA DE LA ASISTENCIA A LAS VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO:

El Pacto de Estado (2017) recogía medidas en materia asistencial que todavía no se han hecho efectivas. De este modo, aunque se ha avanzado en materia de reconocer a las mujeres la condición de víctimas sin necesidad de denuncia, se ha observado que es necesario aumentar la cantidad de instituciones que pueden acreditar esta condición, pues sigue siendo muy difícil acceder a la misma y, por tanto, a los recursos asistenciales disponibles. La policía y la abogacía de oficio debe explicar a las víctimas que los recursos asistenciales no dependen de la denuncia. Las asociaciones de mujeres han reivindicado por mucho tiempo que exista un sistema de ventanilla única donde puedan encontrar toda la información necesaria sobre los recursos disponibles y, en su caso, el procedimiento judicial, pues solo así podrá evitarse que la mujer tenga que recorrer numerosas administraciones contando su historia una y otra vez.

El Pacto de Estado establece varias medidas que podrían ser muy útiles pero que, aunque las instituciones las recogen formalmente, son desconocidas por las víctimas (Volaera, 2022). Por ejemplo, el Pacto establece que las funcionarias víctimas de violencia de género deben poder cambiar de destino o acceder al teletrabajo como una medida a disposición de las trabajadoras víctimas de violencia de género que la soliciten. El Pacto de Estado también señala que se han de promover las cuotas de reserva de empleo en las administraciones públicas para las víctimas de violencia de género. Ya sea por desconocimiento de la existencia de estas plazas o por las dificultades que las mujeres encuentran para acreditar su condición de víctimas, es irrisorio el número de mujeres que han accedido a la administración haciendo uso de esta reserva. Las víctimas de violencia de género y los menores convivientes también desconocen la posibilidad de eliminación de los requisitos de nota para el mantenimiento de las becas de estudio, así como la posibilidad de que las universidades faciliten la entrada en la facultad aunque no se alcance la nota de corte cuando se acredite la circunstancia reciente de violencia de género. Las universidades no están facilitando que las víctimas conozcan estas posibilidades ni los cauces procedimentales para la solicitud de las mismas.

Como expone la Asociación La Volaera (2022), las víctimas están encontrando grandes dificultades para el acceso a ayudas económicas o de inserción laboral. Deberían poder acceder a una renta de inserción y un subsidio de desempleo si se encuentran sin trabajo. Asimismo, las víctimas de violencia de género o sus familiares están sufriendo desahucios, de modo que el asesinato de la mujer, o bien el suicidio o cese de la actividad laboral del agresor, conllevan en algunos casos para la víctima o sus hijos la pérdida de la vivienda.

En relación con la vivienda, la asociación La Volaera reporta que algunos pisos tutelados y centros residenciales se encuentran en condiciones indignas, al no proporcionar ropa a los menores, pañales o comida de calidad mínima. La asociación defiende el abandono del modelo actual basado en la gestión privada de la asistencia a la violencia de género. Actualmente las Administraciones Públicas delegan los servicios

asistenciales en empresas o asociaciones, mediante concesiones administrativas.

En opinión de la asociación La Volaera, los recursos asistenciales como pisos tutelados, centros residenciales e instituciones que acreditan la condición de víctima, deben ser servicios públicos y especializados, realizados por personas expertas que accedan por oposición. Quienes trabajen en estos centros deben tener un régimen de incompatibilidad para evitar que se produzcan situaciones de corrupción, como el hecho de que se invite a las víctimas a pagar peritajes psicológicos e informes privados, de alto precio y escaso valor probatorio. Los informes psicológicos y aquellos que permitan comprobar la condición de víctima tienen que ser obligatorios y emitidos por los servicios públicos. Dicha asociación también pide que se audite el dinero derivado del Pacto de Estado. La asociación se pregunta, ¿por qué las víctimas y los huérfanos continúan con problemas de extrema marginalidad, sin solución habitacional ni trabajo, o en constante peligro sobre su vida o integridad física? Mientras existan víctimas en estas situaciones extremas, la asociación considera que carece de sentido que las Administraciones Públicas (particularmente las locales) destinen recursos a otros fines menos perentorios como financiar camisetas, pegatinas y carpetas con mensajes contra la violencia de género.

2.5. LA PROTECCIÓN DE LAS VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO:

El Convenio de Estambul recoge algunas medidas en las que consideramos que España debe mejorar para darle adecuado cumplimiento. Una de ellas es la mejora del teléfono gratuito 016 de información y de asesoramiento jurídico en materia de violencia de género. La asociación Volaera (2022) ha detectado que el teléfono comunica, no está disponible las 24 horas del día y los 365 días del año, lo que es intolerable dado que las víctimas suelen llamar en situación de emergencia. Las estadísticas de víctimas de violencia de género también han de mejorar, pues todavía no incorporan a todas las víctimas de feminicidio. Por último, casi siempre la responsabilidad de denunciar recae sobre las mujeres víctimas, que sufren represalias y no se encuentran en una situación emocional ni material idónea para reclamar justicia. Cuando no

denuncian, la sociedad las culpa por no hacerlo, pero cuando lo hacen, nadie sufre por ellas las represalias. Hay muy pocas denuncias efectuadas por personal de los hospitales, colegios, farmacias o del vecindario o la familia de la víctima. Cuando estas denuncias tienen lugar, el proceso no prospera si la víctima se niega a testificar contra el agresor. El Convenio de Estambul se propone alentar la denuncia realizada por terceros y la obligatoriedad de la misma en el caso de profesionales que tengan conocimiento del delito.

El Pacto de Estado (2017) establece medidas destinadas a mejorar la protección de las víctimas de violencia de género cuya realización efectiva debe continuar avanzando. El texto señala que se deben elaborar y mejorar protocolos de detección de violencia de género en los ámbitos educativo (en todas las etapas) y sanitario. También debe mejorar el intercambio de información entre administraciones y hacer seguimiento acerca de condenados por violencia de género, proxenetismo o delitos sexuales y, en particular, en aquellos casos de hombres que han salido de prisión.

Los maltratadores deben ser vigilados de modo intensivo, especialmente cuando se dicta sentencia y todavía no se ha ejecutado. Para que pueda garantizarse la patrulla en la puerta en los casos de riesgo alto, es necesario incrementar la dotación personal de las unidades policiales especializadas. También es necesario garantizar que agresor y víctima no tengan que verse ni convivir en aquellos casos en los que residen cerca, estudian en el mismo lugar o trabajan en sitios cercanos. Por su parte, el quebrantamiento de condena se debe castigar de modo.

Hay que impedir la revictimización y el peligro que implica el hecho de que las víctimas se encuentren en la puerta del juzgado o en el pasillo con el agresor o con la familia de este. Ha de evitarse la repetición de las declaraciones, empleando medios audiovisuales. En relación con la revictimización, las migrantes irregulares que sufran violencia de género, prostitución, agresión sexual u otra forma de violencia sexista no deben ser expulsadas ni sancionadas. Es necesario que los procedimientos administrativos y policiales, así como los procesos judiciales sean llevados a cabo por personas con conocimientos suficientes en materia de violencia de género y que los procedimientos mismos sean

adecuados a la evitación de la revictimización, pues dicha revictimización desalienta las denuncias revirtiendo en impunidad para los delinquentes. Por su parte, la víctima sufre daños que no son consecuencia directa del acto delictivo, sino debidos a la forma en que las instituciones la tratan, por ejemplo, empleando un lenguaje inadecuado o comentarios insensibles. Todos los procedimientos judiciales, médicos y policiales de atención a las víctimas deben incorporar la perspectiva de género.

Una demanda de gran importancia es la mejora de la valoración del riesgo por parte de la policía, para lograr que se dicten más órdenes de protección y que no se subestime la peligrosidad de los agresores. El listado de criterios de riesgo no puede ser cerrado y es necesario incluir ítems que tengan en cuenta las amenazas como “voy a matar a las niñas”, porque se ha estimado riesgo bajo en casos como estos, con consecuencias mortales, debido a que en versiones anteriores, el “sistema viogen” no incluía preguntas sobre menores en el protocolo. Con respecto a la valoración del riesgo realizada por los equipos psicosociales y las unidades de valoración forense, es necesario dotarles de medios personales para que los jueces y juezas puedan contar sin retrasos con los pertinentes informes periciales sobre la gravedad de la violencia y sobre el riesgo, evitando el colapso de los juzgados.

6. La protección de las y los menores víctimas de violencia de género:

Las menores de 18 años están incluidas en la definición de “mujer” de la “Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género”, pues las adolescentes también son maltratadas y agredidas por sus parejas y ex parejas. Pero además, la ley reconoce la condición de víctimas a los niños, niñas y adolescentes expuestos a la violencia de género. La violencia contra las mujeres se perpetúa en las generaciones futuras, ya que los niños que presencian la violencia contra su madre tienen más probabilidades de experimentar dicha violencia más tarde en su vida, como víctimas o como agresores.

En 2015 se reformó el artículo 1 de la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, ampliando los sujetos considerados víctimas a los hijos e hijas menores. Sin embargo,

como señala Gisbert (2018), la reforma se limitó a la definición legal y la inclusión estadística de los menores asesinados por violencia vicaria (con la intención del maltratador de hacer daño a la madre), pero no conllevó la creación de ningún tipo delictivo nuevo o agravante para castigar la violencia contra los menores en contextos de violencia de género.

A pesar de la consideración de los menores como víctimas, uno de los grandes déficit normativos en violencia de género es la desprotección que experimentan los mismos. El Pacto de Estado (2017) contiene varias medidas de importancia crucial pero que, como constatan las asociaciones de víctimas (Volaera, 2022), siguen sin hacerse efectivas. La primera de ellas es que los maltratadores no deben tener derechos de custodia ni de visitas (y los menores tampoco deben ser obligados a visitar al padre, ni en la calle ni en prisión). Por tanto, no debe recurrirse a los “puntos de encuentro familiar” en casos en los que exista condena por violencia de género. Las asociaciones de víctimas (Volaera, 2022) añaden que ante cualquier sospecha de violencia de género, el régimen de visitas debe suspenderse y, por descontado, no debe concederse la custodia compartida. Esto último se prohíbe desde el año 2005 en el Código Civil que en el artículo 92 excluye la custodia compartida al progenitor que esté “incurso en un proceso penal por atentar contra la vida, la integridad física, la libertad, la integridad moral o la libertad e indemnidad sexual del otro cónyuge”. Con respecto a la suspensión del régimen de visitas, desde 2021 el artículo 94 del Código Civil, establece que “no procederá el establecimiento de un régimen de visitas” respecto del progenitor “que esté incurso en un proceso penal iniciado por atentar contra la vida, la integridad física, la libertad, la integridad moral o la libertad e indemnidad sexual del otro cónyuge o sus hijos”, ni tampoco si el juez advierte “indicios fundados de violencia de género o doméstica”. La norma precisa, no obstante, que el juez podrá mantener las visitas si justifica en la resolución que mantener la custodia es lo mejor para el interés superior del menor. Es decir, la regla general será prohibir la custodia del padre maltratador, pero eso podrá no hacerse si se justifica.

Realmente, la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género ya permitía al juez decidir si mantiene o no las visitas para los incursores en un proceso penal, pero en la práctica, esa retirada de las visitas ocurre en muy pocos casos. Según el CGPJ en 2019 se presentaron 168.057 denuncias y se aprobaron 28.682 órdenes de protección a mujeres y solo se suspendieron las visitas en 948 ocasiones. Ahora la regla general debe ser suspender las visitas, y no solo debe hacerse si hay un proceso penal sino también si los jueces observan que hay indicios de violencia de género.

Aquí es necesario aclarar una cuestión de derecho que debería estar meridianaamente clara, pero que continúa produciendo confusión en los operadores jurídicos: la presunción de inocencia es un principio del derecho penal, mientras que los pleitos civiles por los derechos de custodia y visitas se deben basar en el interés superior del menor. Esto significa que cuando existan indicios de que el niño o niña está sufriendo abuso sexual de su padre o está viviendo en un contexto peligroso, la custodia y las visitas deben ser retiradas preventivamente, aunque el operador jurídico no tenga la certeza de que tales hechos se han cometido. El derecho penal tiene un estándar probatorio y el derecho civil tiene otro distinto, porque en un caso se salvaguarda la libertad del acusado y en el otro se intenta maximizar el bienestar de los niños y niñas. En un proceso civil se ha de procurar lo mejor para los menores, dejando los intereses de los adultos en un segundo plano. Esta desvinculación paterna debe extenderse al ámbito procesal, de modo que si hay una condena o procedimiento iniciado por violencia de género o delitos sexuales contra los menores, no debe obstaculizarse la investigación exigiendo que la madre presente la firma del padre para realizar ninguna intervención psicológica, examen médico o prueba pericial del niño o niña.

El Pacto de Estado (2017) se comprometió a modificar las leyes para que las mujeres no sean castigadas penalmente por sustracción internacional de menores cuando exista una condena previa o un procedimiento abierto por violencia de género o abuso sexual de menores. Lamentablemente, en nuestro país se sigue castigando a las mujeres que

se niegan a entregar a sus hijos a los maltratadores o pederastas y que intentan proteger a sus hijos o hijas, frente a la dejación del Estado.

El Pacto de Estado establece la absoluta prohibición de la mediación o coordinación parental en los casos en los que existan denuncia o indicios de violencia de género. Las asociaciones de víctimas (Volaera, 2022) señalan al respecto que en la mayoría de ocasiones la víctima de violencia de género no interpone denuncia y la mediación obligatoria supone una revictimización. La asociación Volaera señala asimismo que la figura de la coordinación parental está siendo copada por grupos negacionistas de la violencia de género que emplean su posición para aplicar el falso Síndrome de Alienación Parental, un diagnóstico inexistente que consiste en acusar a la madre víctima de manipular a los menores para ponerlos en contra del padre y para negarse a cumplir el régimen de visitas. La Guía del CGPJ de 2013 en materia de violencia de género señala que “a pesar de la difusión y popularización de este pretendido síndrome en nuestro país, el SAP no ha sido reconocido por ninguna asociación profesional ni científica, habiendo sido rechazada su inclusión en los dos grandes sistemas diagnósticos de salud mental utilizados en todo el mundo, el DSM-IV de la Asociación Americana de Psiquiatría, y el ICE- 10 de la Organización Mundial de la Salud”. La guía añade que el diagnóstico de alienación parental u otros términos que aluden al mismo significado, se emplean para culpar a las mujeres de los miedos o angustias razonables de los niños y niñas hacia su padre violento.

Los niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia de género están siendo forzados contra su voluntad a visitar a padres maltratadores a los que temen. Los hijos e hijas de maltratadores también encuentran dificultades legales insalvables para eliminar el apellido paterno, pues no se admite la mera palabra o voluntad del hijo sino que, aunque la Ley de Registro Civil 20/2011 permite el cambio de apellido en estos casos, en los registros se les exige que presenten como prueba una sentencia de condena o la adopción de medidas cautelares que acrediten la condición de víctima. En la mayoría de los casos estos documentos no existen porque la violencia nunca se denunció y, aunque el Pacto de Estado de 2017 se comprometió a solucionar esta situación, los hijos e hijas

siguen encontrando estos obstáculos. El afán normativo por mantener a cualquier precio la vinculación entre padres e hijos, no se extiende sin embargo a exigir con igual eficacia el pago por parte de los progenitores de las pensiones de alimentos. En muchos casos de violencia de género, los maltratadores condenados o no (y tengan derechos de visitas o no) provocan la asfixia económica a la mujer, dejándola sola con la responsabilidad financiera y emocional de mantener a los hijos e hijas.

El Pacto de Estado (2017) señala que las estadísticas deben recoger datos de los niños y niñas huérfanos de la violencia de género. De estos menores debe saberse cuál es su edad, el régimen de tutela, dónde viven, su nivel socio-educativo, si están recibiendo tanto ellos como las personas que los cuidan la asistencia psicológica que puedan necesitar, si tienen oportunidades suficientes de estudio y si tienen discapacidad. Todos los huérfanos y huérfanas a causa de violencia de género, así como otros familiares económicamente dependientes, deben recibir una prestación de modo inmediato, tramitada de oficio por la administración y su cuantía debe ser análoga al de las víctimas del terrorismo. Debe hacerse seguimiento activo de la situación de estos menores, impidiendo que sufran desahucios, trauma, desatención, maltrato, pobreza o abandono escolar. La asociación Volaera (2022) señala que esta protección debe extenderse a situaciones análogas, como los casos en los que el padre está en prisión tras asesinar a la madre y a aquellos en los que el padre se suicide y la madre quede gravemente herida. La asociación explica que hay menores huérfanos que están siendo desahuciados y señala que debe garantizarse de modo efectivo el acceso a una vivienda protegida de quienes asumen la patria potestad o tutela del menor huérfano.

3. CONCLUSIONES

En la última década las crisis económicas han disparado la precarización del empleo, el precio de la vivienda y de otros bienes básicos. Como consecuencia, las condiciones de vida son más inestables para las mujeres y eso dificulta el abandono de la relación de maltrato, especialmente cuando hay hijos e hijas. La violencia de género es una forma

de control coercitivo sobre las mujeres que condiciona profundamente su vida cotidiana y produce una arraigada percepción de impotencia y de imposibilidad de cualquier cambio.

La violencia de género es la máxima expresión de la discriminación estructural de las mujeres y de su estatus social subordinado a los hombres. Dicha violencia pone en riesgo la vida, la integridad física y la indemnidad sexual y lastra la libertad personal de las mujeres en todas las esferas. Tiene consecuencias socioeconómicas sobre las víctimas como la renuncia a la actividad laboral y privación de recursos económicos. También es un obstáculo a la democracia y la participación ciudadana, al provocar aislamiento social, inmovilidad y la retirada de la vida pública de las mujeres. La violencia contra las mujeres impacta gravemente sobre sus hijas e hijos, que también son víctimas de la misma. Cuando hablamos de “violencia de género”, tanto en el contexto internacional como en el español, no nos referimos a una violencia de “personas contra personas” a “violencia a secas”, ni a “violencia contra colectivos vulnerables” o “contra quienes se desvían de los estereotipos de género”, sino que aludimos a la violencia sexista que los hombres ejercen contra las mujeres, con independencia de cómo se comporten o de lo que opinen estas. Es la violencia perpetua la jerarquía social de los hombres sobre las mujeres.

4. REFERENCIAS

- Csonka, P. y Landwehr, O. (2019). “10 years after Lisbon. How “Lisbonised” is the Substantive Criminal Law in the EU?”. *Eucrim*, 4. 261-267.
- Consejo de Europa (2011). “Convenio para prevenir y combatir la violencia contra la mujer y la violencia doméstica”. Estambul.
- Consejo General del Poder Judicial (2013). Guía de criterios de actuación judicial frente a la violencia de género.
- Consejo de Europa (2011). “Explanatory Report. Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence”. Council of Europe Treaty Series, 210. Estambul.
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (ONU, 1979).
- Gisbert, S. (2018). *Balanza de Género. Lo que no existe*. Madrid.

Gobierno de España (2021). “Proyecto de Ley Orgánica de garantía integral de la libertad sexual”.

Informe de la Asociación la Volaera contra la Violencia de Género (2022).

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Ley 20/2011, de 21 de julio, del Registro Civil.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

Ministerio de Igualdad de España (2021). Consulta pública para la reforma de la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Pleno del Congreso de los Diputados (2017). “Informe de la Subcomisión para un Pacto de Estado en materia de violencia de género”. 28 de septiembre de 2017.

IMAGINARIOS SOCIALES: LOS ARQUETIPOS PATRIARCALES COMO DESENCADENANTES DE VIOLENCIA

FRANK BRADY MORALES ROMERO

Universidad del Atlántico

MAGDIEL GÓMEZ MUÑIZ

Universidad de Guadalajara

JOSÉ VICENTE VILLALOBOS

Universidad Del Alba

INTRODUCCIÓN

Desde una perspectiva pluridimensional, los imaginarios sociales han sido abordados desde las diversas complejidades epistemológicas, lo cual se torna fundamental para explicar, desde el punto de vista de la sociología empírica, como desde la visión de la teoría y filosofía social. Estas orientaciones propician que reflexionar sobre las dinámicas de resistencia simbólica que exigen su inclusión en el terreno de lo real. Son, de esta forma, considerados como una especie de actos metafísicos, estéticos, religiosos, culturales, psicológicos, semióticos, entre otras configuraciones, en donde la verdad y la fantasía se confunden en la esencia misma de la construcción simbólica de realidades concretas.

Es el caso, por ejemplo, de Charles Taylor (2006), quién la define como una cuestión heredada de la modernidad desde donde lo religioso deja su paso libre para la interacción en el espacio público de actuación del sujeto, de gran implicancia en el presente; o la de Habermas (1999), para quien los imaginarios sociales se reconstruyen a partir de la idea de racionalidad orientada a fines, en los cuales los sujetos están interesados en intervenir y hacer valer y legitimar con propósitos realizativos sus preconcepciones y proyecciones simbólicas, para así alcanzar el orden social como un todo discursivo y dialógico. O incluso, para Durand

(1979), cuyas ideas sirven a la presente investigación, quien articula el concepto desde lo antro-po-simbólico y filosófico.

Sin embargo, en este artículo, se realiza un análisis cualitativo y hermenéutico, a los fines de establecer las significaciones acerca de los imaginarios sociales desde lo noticioso; por una parte examinamos desde el psicoanálisis literario algunos elementos que configuran el imaginario de nuestra cultura patriarcal de occidente, y luego, se interpretan, a partir de la hermenéutica como método, a la luz del estructuralismo durandiano, esos mismos elementos que caracterizan y construyen las estructuras antropológicas con sus formas dinámicas, simbólicas y discursivas, dentro de un proceso de formación racional y argumentativa de los imaginarios sociales en la cultura machista de las distintas regiones de la sociedad colombiana.

En la sociedad patriarcal contemporánea en general, se escuchan nuevas voces que hacen eco en la caverna de Medusa; es el grito de Perseo, que ya no camina trémulo y de espaldas para cortar la cabeza de la Gorgona, y usarla como arma y como objeto sagrado o sexual, sino un Perseo nuevo; que llama a lo diferente, porque siente la necesidad de recuperar lo perdido; esto es, su propia imagen a través de la imagen de Medusa.

Las nuevas masculinidades son (metafóricamente) como ese Perseo que quieren reivindicar el puesto de la mujer y lo otro para incluirlo en la nueva sociedad. Es la propuesta de este trabajo, visibilizar la voz de la mujer y lo otro diferente en una sociedad patriarcal, que se fundó a través de unos mitos e imaginarios sociales de manera violenta. Seguros de que existe una manera objetiva de cambiarla, a través de la puesta en escena de estos nuevos discursos masculinos y portadores de una inmensa carga de nuevos valores que podrían encarnarse sin métodos de violencia en una sociedad deliberativa, libre e inclusiva.

1.1. SÍMBOLOS E IMAGINARIOS PATRIARCALES

La hipótesis de este trabajo se sustenta en que los arquetipos del soberano, el mago y el guerrero, representan un poder simbólico de supremacía en nuestra cultura patriarcal, y que se repiten de manera

constante en las distintas regiones colombianas, las cuales, muchas veces, están siendo mediadas por repetitivas prácticas discursivas performativas, paradójicamente aceptadas por las mismas mujeres, víctimas de la opresión patriarcal. Estos discursos, comunes al imaginario de nuestro contexto, se hallan ocultamente naturalizados en las instituciones, y han regulado con el pasar de los tiempos, las propias organizaciones sociales, comportamientos y modos de ser, dándoles sentido a la existencia a través de signos, códigos y símbolos, cuyas manifestaciones materiales y espirituales han resultado ser desencadenantes de todo tipo de violencia en la cultura colombiana.

Después del análisis de algunos eventos y lecturas que versan sobre el tema, se puede explicar el por qué la vulnerabilidad del individuo a ejercer códigos de dominación, van de la mano con la interacción de fuerzas situacionales y dinámicas societales que transforman al homo sapiens en un natural salvaje, lo que comprende que los símbolos otorgan sentido y cohesión al ser cultural, en la medida de la tolerancia con el otro y que bajo este pacto de tolerancias se intente descifrar el mundo, pero también organizarlo.

La simbología es el fundamento del entendimiento de las culturas; así, un antiguo código desconocido, por ejemplo, en una piedra o inscripción en una piel de animal, demuestra la necesidad que tuvo el hombre primitivo de explicar la realidad, su propio mundo o la imagen de él. Son vestigios que los arqueólogos modernos entendieron después de haber sometido a juicio sus diferentes ideas, y luego, quizás hacerse distintas interrogantes: ¿Cómo significan los símbolos al contexto social? ¿Cuál es su función social en la complejidad de la interacción simbólica? ¿Cuáles son los elementos de la gramática que componen esos significados? ¿Cómo es la estructura social del grupo humano al que pertenece el autor de los símbolos?, entre otras más que han caracterizado a la Arqueología y a la Antropología cultural.

Los semiólogos contemporáneos han llegado a la conclusión que, los símbolos son operadores de reconocimiento y operadores de identidad, ya que, mediante ellos, se crean los vínculos sociales de una tradición. Operan como una reacción en cadena y su influjo recae directamente sobre la cultura mediática o posterior. Son experiencias que muchas

veces, como afirma Umberto Eco (2000: 227): “No necesitamos interpretar porque ya lo hemos experimentado en distintos contextos”. Sin embargo, a este respecto, afirma Durand (1979) que los símbolos también comunican a través de imágenes y otras formas de expresión, ya sea de manera directa o indirecta, y, además, poseen cargas epistémicas y psicológicas que se desarrollan en el interior de una cultura de manera dialéctica, porque se entiende que hay algo exterior, que se resiste ante ello. Por eso, expresa Eco (2000: 227): “Así hemos de decir que se “emite” una imagen, un gesto, un objeto, que, más allá de sus funciones físicas, esté destinado a comunicar algo”.

Los mitos fundacionales de una cultura están cargados de simbologías que han permanecido siempre en el inconsciente colectivo; tal como lo sostuvo Carl. G. Jung, quien consideraba desde nuestro punto de vista, que los mitos revelan lo oculto a través de los dramas de nuestra contemporaneidad. El psicoanálisis, *grosso modo*, dejó también clara la función del inconsciente; así, por ejemplo, Sigmund Freud realizó una descripción del funcionamiento de la mente de una manera metafórica. Para el padre del psicoanálisis, la mente era como una especie de iceberg en la que la parte más profunda se relacionaba con el inconsciente, y menciona en sus tópicos que éste se asocia al principio del placer, los impulsos primarios se expresan de manera natural pero inconsciente y nos hace actuar, pensar y ser de ese modo, hasta que no logremos llegar al estadio de la consciencia que se relaciona con el Yo y con el principio de realidad.

Para ilustrar un poco lo que propuso Freud acerca del estadio inconsciente y cómo realmente se asocia al principio de placer, se expone a continuación un cuento clásico de la literatura infantil, y que fue analizado desde el psicoanálisis y la semiótica por Bruno Bettelheim en su obra “El psicoanálisis de los cuentos de hadas”. Se trata de “Caperucita Roja”, un cuento que en su representación simbólica a diario se repite en Colombia, a través de los casos de violación que en su gran mayoría quedan en la impunidad, como se demostrará más adelante. Aquella niña desobediente que tropezó en el bosque con un lobo feroz mantuvo una “relación” con él, para ser finalmente devorada por las fauces de la fiera, y luego ser extraída del vientre del animal, del carnívoro animal,

por un cazador, al parecer omnisciente en el relato pues siempre estuvo vigilante.

Este es un cuento muy interesante para el tema que nos ocupa, ya que contiene elementos tanto semióticos como psicoanalíticos de gran interés para el estudio: en primer lugar, el mismo título presenta elementos clave: “Caperucita roja”; esta metáfora del título representa a una niña de temprana edad, más bien, lo que el lenguaje al uso denomina hoy día preadolescente, pues podría decirse con cierta certeza que su edad oscila entre 10 y 13 años, lo cual podría significar con seguridad que el adjetivo “roja” que califica al sustantivo protagonista “caperucita” simboliza “sangre”; es decir, simboliza en ese contexto una etapa crucial en la fisiología de la niña, esto es, que la sangre en una niña de esa edad, vigorosa y llena de salud, no es otra cosa que la primera menstruación o “menarca”.

Tal como describe el cuento, la niña sale de su casa con una consigna: llevar una cesta de panes a su abuela que se halla enferma, pero, antes de salir, su madre le recomienda no hablar con extraños. Sin embargo, es lo primero que hace. ¿Por qué? La edad de la niña y su estado fisiológico dan una pauta para encontrar la respuesta: debido al estado de incertidumbre vivida por su realidad como infante, y su deseo, experimentado por las pulsiones hormonales propias de la edad. Bettelheim sostiene:

Esta incertidumbre entre principio de la realidad y principio del placer se afirma explícitamente cuando el lobo dice a Caperucita: «Mira qué flores más bonitas hay por aquí. ¿Por qué no te fijas en las cosas bellas que hay a tu alrededor? Me parece que ni siquiera oyes los pajaritos que cantan. Pareces absorta y preocupada, como si te dirigieras a la escuela; en cambio, todo lo que te rodea es hermoso y alegre». Bettelheim (1994: 190).

En fin, una retórica de Don Juan, es decir, un palabrerío de galán, que hacen que la niña se detenga de inmediato, a pesar de que su madre le había advertido que no hablara con extraños. Todo indica que la niña deseó no obedecer para dejarse encantar, porque en el fondo eso era lo que quería, dejarse arrastrar por el deseo que comenzaba a experimentar. En respuesta a esta seducción tan evidente y directa, dice

Betthelmeim (1994:201): “No hace ningún movimiento para escapar ni para oponerse a ello”.

La edad de Caperucita roja es un tiempo corporal en el que se despierta el deseo sexual en la preadolescencia, pero, en ese sentido, ¿era consciente de ello Caperucita? Se sabe lo que sigue en el cuento, y en la escena siguiente, se comprueba que realmente la niña deseaba ser seducida ya que una vez en casa de su abuela comienza el segundo juego de seducciones: el lobo en figura de abuela la espera en la cama y ella muy tímida le hace una serie de preguntas que cada vez emocionan más al seductor y pedófilo lobo. Betthelheim lo dice (1994: 193): “Es como si Caperucita intentara comprender la naturaleza contradictoria del personaje masculino al experimentar todos los aspectos de su personalidad: las tendencias egoístas, asociales, violentas y potencialmente destructivas del ello (el lobo) y los impulsos generosos, sociales, reflexivos y protectores del yo (el cazador)”.

¿Abuelita y esos ojos tan grandes? pregunta la niña, y el lobo le responde: son para verte mejor; y esas manos tan grandes, son para tocarte mejor, allí entra el perverso juego de un adulto consciente y una inconsciente niña, que recobra el conocimiento después que hizo su última pregunta antes de ser devorada por el lobo.

En esta narrativa, se acentúan elementos simbólicos y la figura andrógina del protector de todos los males: El cazador-páter. Los gritos fueron tan fuertes que llamó la atención del cazador quien asistió de inmediato y notó al feroz lobo dormido, al oír las extrañas voces que salían del vientre del animal, procedió a realizarle la cesárea y extraer de sus entrañas vivas y sonrientes a caperucita y a su abuela. Al salir del vientre del lobo, Caperucita ya había dejado de ser niña; dice Bettelheim, que ya era una hermosa doncella consciente de todo lo acontecido, y esto se comprueba porque es ella, Caperucita, quien le dice al cazador las palabras mágicas y que se interpretan desde el psicoanálisis como estadio de consciencia y su relación con la realidad, aquellas palabras fueron: “Rellenadle la barriga de piedras”. Aquí la doncella es consciente del peligro que representó para ella, el haber hablado con un extraño, pero que, en aquél episodio, ella no pudo entender y de haberlo

comprendido, su mundo mágico se hubiera desdibujado por completo. Ya que ese era su imaginario y el preconscious que actuó como mecanismo de protección no permitió que ese mundo idealizado e interiorizado se derrumbara.

Betthelheim (1994) sostiene:

“Después de su rescate, es a la propia Caperucita a quien se le ocurre la idea de llenar de piedras la barriga del animal, «y cuando despertó, intentó moverse, pero las piedras pesaban tanto que cayó, reventó y murió». Tiene que ser Caperucita la que planea espontáneamente lo que se tiene que hacer con el lobo y la que, en efecto, lo realice. Si quiere estar a salvo de ahora en adelante, ha de ser capaz de vencer al seductor, de librarse de él. Si el padre-cazador lo hiciera por ella, Caperucita no podría tener nunca la sensación de haber vencido su debilidad, porque no la habría superado. (Betthelheim. 1994:200).

Aun en aquel episodio era inconsciente y por eso se dejó arrastrar por sus naturales deseos; pero, al salir del vientre del lobo, se percató que realmente se trataba de un pedófilo, y el símbolo de rellenar la barriga con piedras significaría, que el lobo jamás volvería a tener hambre, fue una señal de castración, y de castigo por haberse aprovechado de una “inocente niña”. Este cuento cargado de un gran poder simbólico representa los arquetipos de una sociedad marcada por los juegos de seducción, pero que además se repiten y quedan plasmados, o mejor, registrados, en el inconsciente colectivo; tanto que, para Durand (1979), “el lobo es, todavía en el siglo XX, un símbolo infantil de miedo, de pánico, de amenaza, de castigo” (Durand. 1979:89).

La pregunta que nos suscita todo esto es: ¿Será posible que, en la cultura machista moderna, las niñas sean las que tengan que combatir no solo con sus deseos sino también con las amenazas que las acechan?

Parece ser que el Estado social de derecho colombiano, es un estado permisivo y tolerante y de ser así, entonces nuestras niñas serán “bocado del día a día de los lobos” que a diario las persiguen para devorarlas. Esto bajo la lógica que se han presentado escenarios en los que el abuso infantil se incrementa de manera exponencial en una comunidad que supone, “salvaguarda” los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

La historia de los feminicidios en Colombia se repite día a día y las cifras lo evidencian, con base a unos análisis que se realizaron durante el año 2020 los cuales arrojaron que, el 80% de los casos quedaron impunes por falta de competencia judicial, añadido a la situación emergente de pandemia que dejó sin “competencia” el sistema judicial, literalmente hablando.

Jorge Luis Borges, poeta del mundo de gran poder metafórico, también hizo un aporte significativo a las lecturas de la realidad desde sus análisis literarios, ya que su vasta obra está marcada por un alto contenido simbólico; este hombre de letras admitió, por ejemplo, que la historia de la humanidad se repetía de manera constante pues los mismos relatos se duplican manifestando un eterno retorno de lo mismo, destacando de manera especial los vericuetos, nostalgias y batallas épicas escenificadas en la *Ilíada* y la *Odisea*. El *Aleph*, contiene un cuento titulado “El inmortal”; allí examina la cuestión del tiempo y de la repetición de la historia. Borges (1917) dice:

Homero compuso la *Odisea*; postulando un plazo infinito, con infinitas circunstancias y cambios, lo imposible es no componer, alguna vez, la *Odisea*. Nadie es alguien, un solo hombre inmortal es todos los hombres. Como Cornelio Agrippa, soy dios, soy héroe, soy filósofo, soy demonio y soy mundo, lo cual es una fatigosa manera de decir que no soy. (1917:74).

Siendo Borges un profundo conocedor de la filosofía clásica griega, como también de Nietzsche y del psicoanálisis, no se nos hace extraño que supiera la manera cómo los símbolos se manifestaban en los mitos, y logran gravarse y repetirse constantemente en el inconsciente colectivo, o lo que C. Jung (2007) llama “Doce Arquetipos” que se interconectan en el inconsciente colectivo para compartir ideas y pautas de identificación en las que se erija la cultura con predominancia específica. En el cuento “El Inmortal” publicado en *El Aleph*, señala Borges (1947: 22) que:

“Entre los Inmortales, en cambio, cada acto (y cada pensamiento) es el eco de otros que en el pasado lo antecedieron, sin principio visible, o el campo presagio de otros que en el futuro lo repetirán hasta el vértigo”.

Ese eco al que se refiere Borges posiblemente sea el mismo inconsciente colectivo que propuso Jung, o la metáfora del iceberg y del inconsciente de Freud, y del eterno retorno de lo mismo de Nietzsche, que permanece oculto a través de los mismos discursos y representaciones que se van manifestando a través de las distintas expresiones culturales como la latinoamericana.

El carácter que hemos desarrollado hasta el momento de los análisis de los símbolos no son puramente de naturaleza lingüística ni descriptiva, ya que de ser analizado solamente de esa manera, tendríamos que asumir que no admiten otras dimensiones; por lo que hemos intentado argumentar hasta el momento desde los análisis semióticos y psicoanalíticos, que parten de una serie de relatos que son propios de nuestra cultura occidental, aunque Caperucita roja sea un cuento de tradición oral que se remonta al oriente, también es cierto, que el mundo occidental los adoptó al igual que muchos otros a través de la pluma de Perrault y luego por los hermanos Grimm.

Para sustentar la hipótesis de este trabajo, se observa que ciertos aspectos de la realidad cultural se materializan realmente a través de las repeticiones de los mismos discursos, y algunas expresiones literarias han servido como molde para formar una sociedad basada en normas, conductas, políticas y modos de ser, formas transformadoras que han logrado establecer imaginarios erróneos en determinadas sociedades; esto se puede visibilizar desde los mismos mitos fundacionales de la cultura occidental y que han llegado a todos los rincones del mundo. Pero ¿Cómo cobran fuerzas estas historias?

Según Jordan Peterson (2019), las narrativas literarias como las que se acaban de describir constituyen “narrativas integradoras” de toda realidad, es decir, los arquetipos juegan un papel fundamental en la creación de las narrativas y discursos que se expresan en todas las dimensiones del ser humano. Esas narrativas integradoras como las llama también “incluyen narrativas políticas” y si esto es cierto, entonces, tendríamos una forma naturalizada de institucionalidad de tales arquetipos y por efecto de tales discursos que van configurando la totalidad de la realidad. Los discursos para Peterson (2019):

“Tienen su fuerza porque se sustentan en los arquetipos universales. De otro modo no tendrían tanto poder porque básicamente son historias y las historias políticas extraen su poder de las representaciones. Arquetipos subyacentes, porque tienen que estar relacionadas con cosas que la gente considera importantes”.

Algunos críticos han pensado que los enfoques semióticos podrían ser reduccionistas al intentar focalizarse en el discurso y se aparta de lo relacional, es decir, con la practicidad social como las relaciones de consumo, de poder, o de producción, pero, no estamos de acuerdo del todo, ya que entendemos lo masculino y sus representaciones, como una tendencia que depende de lo otro femenino y su dimensión simbólica son de vital importancia para los análisis sociales. Así, García (2015) afirma que existen distintos enfoques sobre masculinidades en voz de varios pensadores:

El enfoque semiótico “define la masculinidad mediante un sistema de diferencia simbólica en el que se contrastan los lugares masculino y femenino” (Connell 1997, 34). Por definición, en este enfoque que sigue la lingüística estructural, la masculinidad es no-femineidad y ocupa el lugar de la autoridad simbólica mientras que la femineidad es definida por la carencia. Según Viveros (2002, 55), “este enfoque tiene límites relacionados con su excesiva focalización en el discurso y el desconocimiento de algunas relaciones (de producción, consumo, poder) centrales en cualquier análisis 16 17 Capítulo I El problema de las masculinidades, los hombres y el patriarcado social”. En esa perspectiva Connell (1997, 35) plantea que

“en lugar de intentar definir la masculinidad como un objeto (un carácter de tipo natural, una conducta promedio, una norma), necesitamos centrarnos en los procesos y relaciones por medio de los cuales los hombres y mujeres llevan vidas imbuidas en el género”.

Se puede afirmar que lo simbólico como lo señala Peterson inevitablemente se relaciona de manera directa con todas las relaciones que los críticos de este enfoque desestiman, ya que como lo mencionamos anteriormente, toda narrativa que es integradora del tejido social se relaciona con aquello que las personas estiman importante; es por eso que cuando por ejemplo, notamos un abuso de autoridad por parte de algún

miembro de la fuerza pública, como ha sucedido en muchas partes del mundo, occidental o no occidental, las imágenes son transmitidas por los medios masivos de comunicación y redes sociales, a lo cual sigue de inmediato una reacción por parte de la ciudadanía que quiere cobrar justicia por la indignación causada. Ocurren desmanes, anarquía, y hasta cambios estructurales en las instituciones, y esto ocurre precisamente porque esas imágenes revelan una simbología que contagia las colectividades y cobran de manera inconsciente una identidad colectiva y que muy posiblemente sea utilizada por los poderosos para sus intereses particulares.

Se pueden mencionar un par de casos para sustentar la manera en que las imágenes cargadas de fuerza y los símbolos que sustentan ciertos discursos han terminado en apresuradas decisiones por parte de los individuos a falta de sentido crítico, y por las redes informáticas como aliadas de técnicas de poder: el año 2016 fue estimado el año de las mentiras y el acontecimiento de la salida de Gran Bretaña de la comunidad europea “Brexit”, abrió un gran debate moral y así mismo sucedió con la campaña tejida de mentiras por parte del entonces candidato Donald Trump a la presidencia de los Estados Unidos. Para el mismo año en Colombia, se dio el plebiscito por la paz, siendo que los colombianos en su mayoría votaron por el “No”.

A raíz de todos esos acontecimientos el diccionario Oxford decidió declarar a la “Posverdad” como la palabra del año, en la que la señalan como aquellas circunstancias en que las personas dan más crédito a sus emociones a la hora de formarse una opinión. Al respecto, Morales y Martínez (2020) comentan en su excelente trabajo de investigación que:

La posverdad no permite contemplar el mundo porque el sujeto, sin capacidad de crítica y preso de la información, es absorbido por la misma información. Existe una aniquilación de nuestro espíritu crítico y la individualidad en el sentido de que la opinión se torna muy efímera. Además, la posverdad coacciona las libertades en general, ya que, a través de las redes sociales, se van creando formatos de pensamientos que obedecen —quizá inconscientemente— a ideologías o intereses de grupos de poder (Pág.: 13)

Se puede afirmar que, existe un discurso oculto detrás de tales acontecimientos y que traen como consecuencia, prácticas y formas violentas, todo un sistema de dominio que encapsula y aprovecha ciertas situaciones que afectan en últimas instancias a las modernas democracias, pero, es un tema que podría abordarse en otro estudio.

Por el momento y centrados en los análisis antropológicos y en la dinámica que representan los arquetipos del soberano, el mago y el guerrero como representaciones culturales de la sociedad patriarcal colombiana y posturas que ofrecen un discurso político que organiza y oprime lo otro diferente a lo masculino, es decir, procuran más violencia contra la mujer y, por ende, desestabilizan la armonía social.

Estos arquetipos, son generadores de violencia; y, además, en primera medida, no son de carácter natural sino cultural, aunque algunos teóricos sostengan que también son una simbiosis bio-social de estructuras que van definiendo relaciones entre individuos y colectivos y que van creando al tiempo, unos discursos que desplazan toda forma de emancipación.

Francisco Castro Merrifield en “Fantasía y Ficción” (2012: 121), por ejemplo, sostiene que: “debemos suponer una génesis recíproca entre las pulsiones y el entorno material y social. Durand considera que en este intervalo ha de instalarse la investigación antropológica”

Dichos arquetipos según Durand tampoco van separados de la naturaleza humana, “La naturaleza animal y la cultura singular no son separables para el <gran cerebro> humano, como tampoco se pueden escamotear en él las capas primitivas de la cerebralidad paleoencefálica y rinoencefálica” siendo las culturas en último término, signos o actualizaciones, pero “vacías” que se actualizan “a través de una cultura singular” (Pág.27).

Castoriadis, por su parte indica que los imaginarios pertenecen a la colectividad y no habría sociedad sin relaciones de poder, en este sentido, estos arquetipos como elaboración colectiva producen efectos que aparentan ser de carácter natural y que ejercen control sobre otros discursos menos fuertes dependiendo de la sociedad en la que se emitan, nos referimos a los análisis que se deben hacer desde las distintas dimensiones

y enfoques metodológicos y epistémicos, es decir, tener en cuenta los factores ontológicos y gnoseológicos y tanto axiológicos para conocer a fondo la carga de valores y realidades de cada sociedad, en el caso que nos atañe, la sociedad patriarcal colombiana es la que nos interesa estudiar para tales fines. En entrevista a Castoriadis, expone:

- Las sociedades modernas se orientan según otros valores, otros significados y a su institución se le acuerdan estos otros significados que posee. La institución de la sociedad es cada vez la obra propia de la sociedad considerada, y esta obra se deriva, se desprende de lo que yo llamo Imaginario instituyente. A partir del momento en que tenemos un colectivo humano donde los individuos deben vivir juntos, emerge un lenguaje, emergen generalmente creencias religiosas, emergen de las leyes, los valores, las normas, de las orientaciones de la vida etc...
- Al respecto, Durand se pronuncia y nos señala que hay una dinámica estructural en los arquetipos patriarcales sin distancia psíquica que se adaptan a todo sistema sociocultural y que aparecen y desaparecen en épocas e historias distintas.
- En este sentido los discursos que se propagan a través de los mitos son como papeles que se despliegan a través de la historia y cada personaje lo toma para sí, dándole valor y vigencia en cada cultura. “*sin las estructuras míticas, no hay inteligencia histórica posible*” señala. (Pág.33)
- Así, todo poder soberano, por ejemplo, refiriéndonos al arquetipo del rey en particular, es “*poder triple, sacerdotal y mágico, por un lado, jurídico por otro, y por último militar*”. El mito básicamente es de alguna manera como lo sostiene Blanca Solares (2012:39) el “*modelo*” *matricial de toda narración, estructurado con base en esquemas y arquetipos fundamentales de la psique del sapiens sapiens, o sea la nuestra.*

Estos arquetipos están relacionados entre sí, y el uno desencadena en los demás, es así como Durand expresa que: El monarca es, por tanto, a la vez mago inspirado, de prerrogativas ascensionales, soberano

jurista y ordenador monárquico del grupo, y nosotros añadiremos que no pueden deslindarse de estas dos funciones los atributos ejecutivos y guerreros. (Durand: Pág.: 119) Así mismo lo sostiene Castro Merrifield (2012:13):

- Se trata de una equivalencia morfológica debido a que los símbolos que forman la constelación son desarrollos de un mismo tema arquetípico, variaciones sobre un mismo arquetipo. Estas constelaciones simbólicas abarcan todas las manifestaciones humanas de la imaginación y se entrelazan entre sí (Pág.13)

Estamos de acuerdo con la afirmación de Castro, máxime cuando sabemos que en nuestra sociedad actual hay una ruptura con relación a las ideas pasadas desde toda dimensión; existe un nuevo paradigma social y tal como lo ilustramos en los casos de la Posverdad, también creemos que existen verdades ocultas que debemos develar a través de un pensamiento crítico, nuevos modos de percepción y de relaciones humanas que lleven implícitos valores que logren estimar las brechas de desigualdades. Según Capra, el paradigma social es

“Una constelación de conceptos, valores, percepciones y prácticas compartidos por una comunidad, que conforman una particular visión de la realidad que, a su vez, es la base del modo en que dicha comunidad se organiza» (Pág.27)

En este sentido, es poco asertivo y antijurídico el mantener la idea equívoca de que el barón es el líder (*sistema dominador*) que impone su poder y dominio sobre la mujer y lo otro diferente y mucho menos permitir que tales discursos con posibles enfoques machistas sigan imponiéndose a través de las mismas instituciones del Estado.

Para ello, desde el psicoanálisis literario y la semiótica sí evidentemente esta dinámica básica de construcción de sentido, realmente se dirige a la constitución del patriarcado y sus derivados.

Durand, expresa que los símbolos representan tales dinámicas básicas pero que se distinguen y cumplen funciones distintas, símbolos que según la presente investigación, y dependiendo de las culturas que los asuman, resultan ser normales o patológicos.

La arquetipología fue un método inaugurado por Gilbert Durand, es una técnica de indagación profunda de la obra literaria, que consiste en el examen de todas las figuras, símbolos, imágenes que se repiten constantemente en el texto y van formando una especie de redundancia y que a la postre se convierten en imágenes obsesivas; su trayecto antropológico se apoyaría entonces en la concepción que estima que, entre lo imaginario y lo social existe una especie de interacción dentro de un contexto espacio-temporal común que se desplaza indefinidamente a través de las distintas épocas y culturas, ya que los mitos usan un metalenguaje transcultural. Se entiende que, para Durand, el sistema simbólico en general forma esquemas desde nuestro inconsciente personal y colectivo hasta llegar a las grandes manifestaciones culturales. Franzone dice que el esquema es lo que hace la unión entre los gestos inconscientes de la *sensori-motricité*, entre los dominantes reflejos y sus representaciones. Son estos esquemas los que forman el esqueleto dinámico y funcional de la imaginación.

Para lograr entender la función que cumplen en nuestra sociedad patriarcal y culturas regionalistas colombianas, los arquetipos del soberano, el mago y el guerrero hay que examinar los conceptos de Regímenes diurnos y nocturnos que sustenta Durand en su obra “Las estructuras antropológicas de lo imaginario”. Allí resalta que existen dos clases de regímenes de la imaginación: uno nocturno y otro diurno o uno privilegiado y otro rechazado y que estarían en constante lid. Nos dice por ejemplo que toda sociedad equilibrada, aunque fuese originariamente la de los guerreros debe preservar en sí una parte nocturna (Pág.242).

El trayecto antropológico durandiano implica un análisis de las estructuras tanto biológicas como sociales, lo biológico y lo cultural se mezclan mediante una clasificación de arquetipos, esquemas y símbolos. Por tanto, los arquetipos planteados en esta investigación -desde la representación simbólica durandiana, hasta los exámenes psicoanalíticos y semióticos- son de gran importancia para sustentar nuestra hipótesis central, ya que en ellos, residen un poder que se desplaza a las otras representaciones porque el arquetipo del guerrero en general, es la consciencia colectiva del heroísmo que se fue instaurando -a nuestro

parecer- en la cultura occidental desde la épica Homérica; ello se ha permeado en nuestra sociedad regionalista y patriarcal colombiana

Por mencionar otro ejemplo, el Parménides de Elea, sostuvo la hipótesis de que el movimiento no existía y con ello abrió el debate filosófico occidental acerca del ser y el no ser; Heráclito como antítesis sostuvo que todo era devenir, y que el ser por el contrario estaba en constante cambio. Este hipotético choque de posturas permite intuir que Occidente se mantuvo influido por este pensamiento hasta poco después de la edad media. Solo después de la revolución Copernicana- Newtoniana se comienza a mirar el mundo con una actitud mecanicista que si bien aportó a una nueva concepción de ciencia abrió la posibilidad de pensar el mundo de una manera clara y distinta; las revoluciones científicas no han parado hasta entonces y los cambios de paradigmas han marcado la historia y han puesto de manifiesto la posibilidad de entendernos desde otras miradas tal vez fragmentadas que suponen una superación al pensamiento complejo por pensamiento sistémico que viene cogiendo fuerzas desde la década del setenta. Por lo anterior, no hay una lucha tácita de opuestos, lo que reafirma que la posición falocrática del discurso obliga al otro a someterse a la dictadura del patriarcado. Para Durand la conciencia heroica tiene una representación básica para reconstituir los contratos sociales en comunidades heterogéneas:

La conciencia heroica, el Régimen Diurno de la representación, rechaza con horror y repugnancia «a la mujer y al oro», acentuando las antinomias dado que lo propio de la actitud diarética es zanjar total y claramente; distinguir y actualizar de este modo las estructuras esquizomorfas que hacen del Régimen Diurno de lo imaginario un verdadero régimen de la antítesis (p. 254)

Durand analizó las teorías griegas de los presocráticos, hallando en ellas una manera de explicación a sus preceptos, pero, dudamos que no haya sido así porque Heráclito sostuvo que la naturaleza era un estado de constante guerra de los contrarios y que si existiera un equilibrio el mundo estallaría. Por el contrario, Parménides sí consideraba como lo mencionamos anteriormente que la naturaleza era estática.

Creemos que occidente copió este modelo en todas sus manifestaciones culturales y Nietzsche por ejemplo habría tomado de los griegos el concepto de lo Apolíneo y lo Dionisiaco pero la diferencia estriba en que el vitalista en su primera obra “El origen de la tragedia” argumentó que estos dos símbolos de supremacía no se excluían y no eran antagónicos, por el contrario, el uno era necesario para la existencia del otro.

Lo apolíneo es según Nietzsche, el símbolo de la luz, del día y la dionisiaco de la noche, de lo informe; así mismo Duran examina desde la mito-crítica los regímenes que se consolidaron con imágenes en particular, llegando a la conclusión que los símbolos nocturnos no llegan constitucionalmente a desembarazarse de las expresiones diurnas: la valorización de la noche se hace a menudo en términos de esclarecimiento (Pág.243).

No podemos asegurar que el trabajo de Durand se halla fundamentado en estos pensadores para elaborar su mito-crítica o mito-análisis, pero, lo que si podemos asegurar es que toma de G. Bachelard la idea de que la imaginación es dinámica y en esta dinámica todo tiende a homogeneizarse. Y a partir de allí comenzar a desarrollar su proyecto antropológico que en sus palabras es,

“El incesante intercambio que existe en el nivel de lo imaginario entre las pulsiones subjetivas y asimiladoras y las intimaciones objetivas que emanan del medio cósmico y social”.

Durand expone, que Bachelard hace descansar su concepción general del simbolismo imaginario sobre dos intuiciones que haremos nuestras; la imaginación es dinamismo organizador, y este dinamismo organizador es factor de homogeneidad en la representación. (Pág.15) y sostiene también que:

Podríamos resumir el régimen diurno en una antítesis de sí mismo, en él se resalta los símbolos de primacía y dominio sobre la existencia y el devenir. El tiempo y la muerte son ejes centrales en este régimen. Está relacionado con el héroe, la espada o la ley, la vida ascensional y la luminosidad; por tanto, los arquetipos del soberano, el mago y el guerrero pertenecerían a esta estructura. Según Duran “El «Régimen Diurno» concierne a la dominante postural, a la tecnología de las armas,

a la sociología del soberano mago y guerrero, a los rituales de la elevación y de la purificación” (Pág.41).

El régimen nocturno posee cuatro estructuras que terminan definiéndolo como un imaginario en que los valores quedan invertidos porque no se bastan así mismo, queriendo decir Durand que sus estructuras básicas son excluyentes. Dicho de otro modo, en el Régimen Nocturno y especialmente en sus estructuras sintéticas, las imágenes arquetípicas o simbólicas no se bastan ya a sí mismas en su dinamismo intrínseco, sino que mediante un dinamismo extrínseco se unen unas a otras en forma de relato (Pág.324).

El régimen nocturno se asocia al eterno retorno de lo mismo, y en este sentido se afianza, redundando constantemente como lo habíamos dicho antes y en este sentido pone de manifiesto su estructura para lograr sus objetivos: reduplicar y repetir secuencias simbólicas. Durand, sostiene que el:

Régimen Nocturno» se subdivide en dominantes digestiva y cíclica: la primera subsume las técnicas del contenido y del hábitat, los valores alimenticios y digestivos, la sociología matriarcal y nutricia; la segunda agrupa las técnicas del ciclo, del calendario agrícola, así como de la industria textil, los símbolos naturales o artificiales del retorno, los mitos y los dramas astrobiológicos (Pág.41).

Según Durand, estos dos regímenes o estructuras que convergen un mundo de símbolos y de esquemas son formas dinámico- afectivas de las imágenes.

Los arquetipos van a ser formas derivadas de los esquemas, gestos dentro de un entorno tanto natural como social, en este sentido Durand dice que: *“los arquetipos se vinculan a imágenes muy diferenciadas por las culturas y en las que van a imbricarse varios esquemas”* la imagen diurna es heroica y por tanto siempre va a desconfiar de la mirada femenina de la noche, *“el régimen estrictamente diurno de la imaginación desconfía de las seducciones femeninas y se aparta de ese rostro temporal que ilumina una sonrisa femenina* (Pág.102).

Durand en su obra explica a través de su propuesta y mediante su método de estudio las distintas prácticas de exclusión. Señala que el régimen diurno del poder del soberano, el mago y el guerrero que pertenecen al régimen diurno es excluyente y el régimen nocturno femenino se afirma todo el tiempo. En este sentido, se puede sostener que, se forman las técnicas de violencia en nuestra sociedad patriarcal en general y sobre todo en las distintas regiones de Colombia en donde el macho se autotutela dueño o poseedor material de la hembra como mercancía o cosificación de cambio.

Creemos que los poderes simbólicos no se excluyen el uno del otro, aunque debemos reconocer que, si existen discursos que lo hacen en nombre de estos arquetipos generando de este modo violencia entre ellos, y que luego serán reflejados en toda realidad.

Michel Foucault, por ejemplo, en su obra *El Orden del Discurso*, establece la manera en que estos producen tales exclusiones y cómo otros, permanecen en sitios privilegiados. Morales y Martínez, al respecto señalan que existen procedimientos de control que son muy evidentes en nuestra sociedad, por ejemplo, están los procedimientos de exclusión cuya función es dominar los poderes que los discursos llevan, como por ejemplo los discursos de prohibición. Es decir, es un mecanismo diseñado para restringir lo que se puede o no decir de acuerdo a las circunstancias, en definitiva, que no se puede hablar de cualquier cosa.

Los discursos del poder están establecidos en nuestra cultura colombiana bajo estos arquetipos y en nuestro imaginario social creemos que ellos descansan sobre la base de la verdad, es así como Morales y Martínez sostienen que existen otros discursos que son los que han dado forma al saber porque iban ligados a los discursos del poder y que no han dejado de desplazarse desde la gran separación platónica, son los de oposición entre lo verdadero y lo falso. Quiere decir esto que la verdad ha sido impuesta porque es un conjunto de reglas de discriminaciones.

Los prototipos de dominación y exclusión se fundamentan en el magma de significación patriarcal que se debe derribar con la puesta en marcha de políticas de gobierno que examinen a fondo esta grave

problemática y que se ajusten más las leyes en aras de fortalecer el Estado de Derecho que pareciese indicar, (por las cifras de feminicidios en Colombia) que se incrementa sin posibilidades de detener este fenómeno estructural de descomposición social.

La construcción de nuevos valores y discursos masculinos que fomenten la inclusión, se vuelven indispensables para las comunidades contemporáneas, que se fincan desde visiones de tolerancia y respeto, pero para ello se debe concientizar sobre la necesidad de replantear paradigmas y dar un cambio de pensamiento, pasar, de un pensamiento cerrado a otro holístico, es decir, a un pensamiento sistemático y romper con lo tradicional donde todo debe ser racional, analítico, reduccionista y lineal; nuestra propuesta está cimentada en el pensamiento sistémico, es decir, cambiar aquél enfoque por uno más intuitivo, sintético, holístico y no lineal.

Siguiendo por ejemplo a Fritjof Capra, se puede sostener que debería pensarse en un nuevo orden axiológico, en donde, se cambien los valores de expansión, competición, cantidad y dominación por los de conservación, cooperación, calidad y asociación porque lo evidenciado se sabe de antemano que los discursos del capitalismo y el neoliberalismo apoyan sobremanera los discursos del más fuerte y en esta medida los gobiernos se convierten en protectores de los viejos valores machistas basados en estructuras de dominación vertical tal vez, sin saberlo.

4. RESULTADOS

Según el Observatorio Feminicidios Colombia, en el año 2020 se conocieron más de 500 casos de violencia contra la mujer, llevan un sistemático registro de cada caso en particular y por regiones colombianas y sus investigaciones muestran los perfiles, la identidad de género, edades de las víctimas, identidad política, perfiles de los victimarios y zonas geográficas en las que se cometieron los casos de feminicidios sin llegar a una conclusión razonable de las causas de los mismos, pero, notamos valiosa la información por ellos suministrados para lograr evidenciar de manera objetiva y cuantitativa la magnitud de nuestra

problemática real y cotidiana que nos envuelve a los colombianos y colombianas.

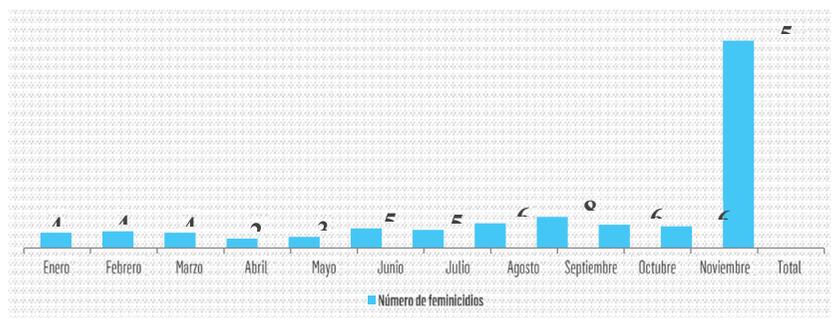
Según este observatorio

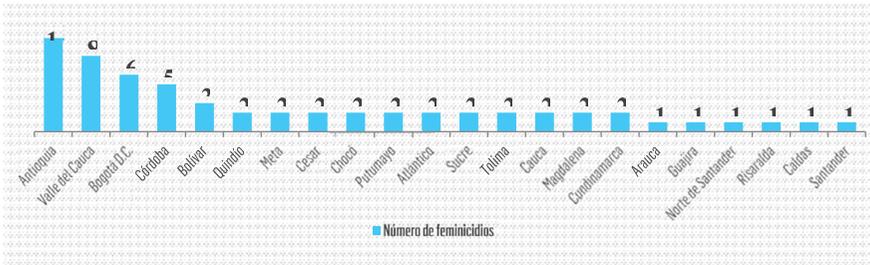
“Nuestra apuesta es profundizar en la comprensión de la violencia feminicida, su caracterización en el contexto neoliberal y militarista del país, así como evidenciar el lugar de la madre y de los hijos e hijas como víctimas indirectas de esta violencia extrema patriarcal. La información reseñada en nuestros boletines tiene un enfoque feminista que pone en evidencia los hechos violentos contra las mujeres, posibilita extraer algunas líneas de análisis sobre la violencia feminicida de la que son víctimas las mujeres”. (Pág. 3).

Resaltan en sus estudios de análisis de casos que entre enero y noviembre del 2020 se registraron 568 casos de feminicidio, una cifra altísima de violencia contra la mujer y de la que hay que tomar las medidas prontas de corrección por parte de políticas públicas, en su informe indican que:

El número de registros de tentativa registra el mismo número que el mes anterior, (37) mujeres sobrevivientes a la violencia feminicida. La solicitud de emergencia nacional por feminicidios hasta ahora ha tenido un impacto mediático, pero como apreciamos. Las cifras no indican una reducción del feminicidio. La acción nacional implica de una política de protección y cuidado que se instale en el discurso y en el contenido de las políticas públicas, así como un compromiso de contar con un movimiento feminista nacional cohesionado, movilizado, presionando los cambios” (Pág. 4).

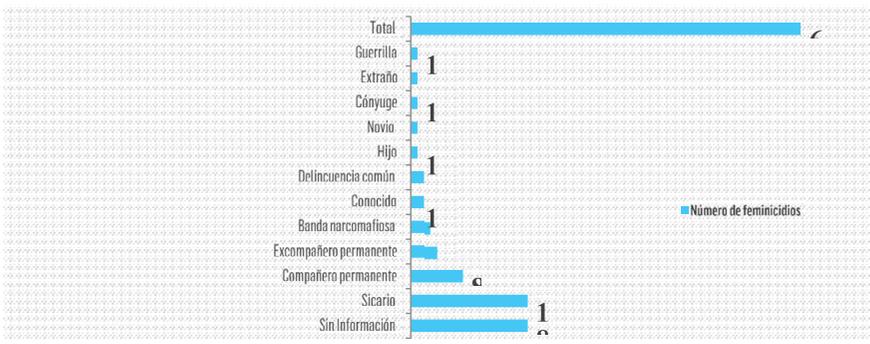
A continuación, mostramos las estadísticas reales de cada uno de los hechos violentos en contra de las mujeres que en su mayoría sus victimarios fueron exparejas y parejas de las víctimas: Se elaboró por parte del Observatorio Feminicidio Colombia.





La tabla anterior muestra el número de feminicidios del mes de noviembre del año 2020.

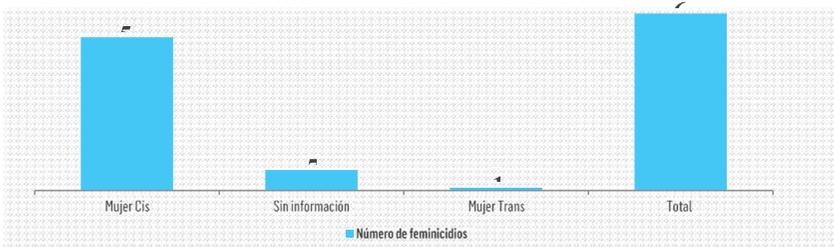
Tabla de índices de feminicidios por mes, de enero a noviembre de 2020



Elaborado por: Observatorio Feminicidios Colombia

La tabla anterior muestra el perfil de los victimarios

Tabla de índice de femicidio por regiones del mes de Noviembre/ Elaboró Observatorio Femicidio Colombia (2020).



Elaborado por: Observatorio Feminicidios Colombia.

La anterior tabla muestra el género de las víctimas del mes de noviembre de 2020.

Según el anterior informe, solo en el mes de noviembre se cometieron 60 feminicidios de los 568 que se alcanzaron a la región en la que se produjeron más actos violentos fue la región de Antioquia, Valle del cauca y la capital del país Bogotá.

En cuanto a la identidad de las víctimas por género, se estimó el siguiente resultado:

Nro.	Fecha	Título
1	2020-11-05	De ocho disparos asesinaron a 'La Flaca' tras encerrona. https://www.qhubobogota.com/judiciales/de-ocho-disparos-asesinaron-a-la-flaca-tras-encerrona/
2	2020-11-05	Joven Natalia Cortés, murió tras sufrir herida de arma de fuego por robarla, en el barrio Los Lagos de Cali https://diariolalibertad.com/sitio/2020/11/joven-natalia-cortes-murio-tras-sufrir-herida-de-arma-de-fuego-por-robarla-en-el-barrio-los-lagos-de-cali/
3	2020-11-04	Reconocida mujer transgénero fue asesinada en Villavicencio https://eldiariodellano.com/reconocida-mujer-transgenero-fue-asesinada-en-villavicencio/
4	2020-11-05	Matan a excombatiente de las FARC y a su esposa delante de un niño https://chicanoticias.com/2020/11/05/matan-a-excombatiente-de-las-farc-y-a-su-esposa-delante-de-un-nino/
5	2020-11-03	Noche de Pánico, sangre y muerte en Ciudad Dorada de Armenia https://www.elquindiano.com/noticia/22464/noche-de-panico-sangre-y-muerte-en-ciudad-dorada-de-armenia

La siguiente tabla muestra un Dossier realizado hasta noviembre de 2020 por el: Observatorio Feminicidios Colombia en dónde se establece cada uno de los feminicidios perpetuados en cada región del país.

6	2020-11-05	A bala, asesinaron a una mujer en el barrio Marroquín https://www.qhubocali.com/judiciales/a-bala-asesinaron-a-una-mujer-en-elbarrio-marroquin/
7	2020-11-07	Investigan crimen de mujer en una calle del norte de Bogotá https://www.alertabogota.com/noticias/local/investigacion-crimen-de-mujer-en-una-calle-del-norte-de-bogota
8	2020-11-08	En Bolívar: hombre mató a su compañera y en un motel otra mujer fue asfixiada https://zonacero.com/judiciales/en-bolivar-hombre-mato-su-companera-y-en-un-motel-otra-mujer-fue-asfixiada-158915
9	2020-11-08	En Bolívar: hombre mató a su compañera y en un motel otra mujer fue asfixiada https://zonacero.com/judiciales/en-bolivar-hombre-mato-su-companera-y-en-un-motel-otra-mujer-fue-asfixiada-158915
10	2020-11-09	Soledad asesinó a su pareja en Gaira porque bailó con otro hombre en una fiesta https://zonacero.com/judiciales/soledad-asesino-su-pareja-en-gaira-porque-bailo-con-otro-hombre-en-una-fiesta-158965
11	2020-11-06	Crimen pasional en Bagadó: un hombre le quita la vida a su pareja y luego se suicida. https://www.elbaudoseno.com/crimen-pasional-en-bagado-un-hombre-le-quita-la-vida-a-su-pareja-y-luego-se-suicida/
12	2020-11-09	Hallan cadáver de una mujer dentro de bolsas plásticas, en el sur de Bogotá https://www.elespectador.com/noticias/bogota/hallan-cadaver-de-una-mujer-dentro-de-bolsas-plasticas-en-el-sur-de-bogota/
13	2020-11-14	Nueva masacre: asesinan a tres miembros de una misma familia en Tierralta, Córdoba https://www.elespectador.com/noticias/judicial/nueva-masacre-asesinan-a-tres-miembros-de-una-misma-familia-en-tierralta-cordoba/

14	2020-11-14	Nueva masacre: asesinan a tres miembros de una misma familia en Tierralta, Córdoba https://www.elespectador.com/noticias/judicial/nueva-masacre-asesinan-a-tres-miembros-de-una-misma-familia-en-tierralta-cordoba/
15	2020-12-12	Mujer estaba esperando un bus y llegó un motociclista a darle bala https://www.qhubobogota.com/judiciales/mujer-estaba-esperando-un-bus-y-llego-un-motociclista-a-darle-bala/
16	2020-11-15	Atentado a una familia en Santa Marta: mujer es asesinada, su pareja e hijo de 3 años heridos https://zonacero.com/judiciales/atentado-una-familia-en-santa-marta-mujer-es-asesinada-su-pareja-e-hijo-de-3-anos-heridos
17	2020-11-15	Hallan cuerpo calcinado que sería de menor desaparecida en zona rural de Distracción. https://www.diariodelnorte.net/noticias/judiciales/hallan-cuerpo-calcinado-que-seria-de-menor-desaparecida-en-zona-rural-de-distraccion-3/

18	2020-11-15	Muere mujer tras brutal paliza de un drogadicto https://www.eluniverso.com.co/sucesos/muere-mujer-tras-brutal-paliza-de-un-drogadicto-LG3800519
19	2020-11-15	Sicario perseguía a un hombre, le disparó pero mató fue a una mujer en Montería https://chicanoticias.com/2020/11/15/sicario-perseguia-a-un-hombre-le-disparo-pero-mato- fue-a-una-mujer-en-monteria/
20	2020-11-13	Dos hombres y una mujer, las nuevas víctimas de los violentos en Cali https://www.qhubocali.com/judiciales/dos-hombres-y-una-mujer-son-las-nuevas-victimas- de-los-violentos-en-cali/
21	2020-11-16	Horror en el sur del Tolima: Disidencias de las Farc habrían ultimado a mujer por "jibara" https://hsbnoticias.com/noticias/judicial/horror-en-el-sur-del-tolima-disidencias-de-las-farc- habrian-643429

22	2020-11-16	Investigan el asesinato de una concejala y su esposo en Putumayo, sus hijos fueron heridos https://hsbnoticias.com/noticias/judicial/investigan-el-asesinato-de-una-concejala-y-su- esposo-en-putu-643416
23	2020-11-19	Violento ataque a bala contra una mujer en Calarcá https://www.elquindiano.com/noticia/22820/violento-ataque-a-bala-contr-una-mujer-en- calarca
24	2020-11-17	Mujer fue hallada sin vida en un inquilinato en Ambalá http://www.elnuevodia.com.co/nuevodia/actualidad/judicial/457484-mujer-fue-hallada-sin- vida-en-un-inquilinato-en-ambala
25	2020-11-15	Sábado fatal para las mujeres en Cali: dos muertas y una herida https://www.qhubocali.com/judiciales/dos-mujeres-muertas-y-otras-heridas-en- diferentes-hechos-ocurridos-en-cali/
26	2020-11-15	Sábado fatal para las mujeres en Cali: dos muertas y una herida https://www.qhubocali.com/judiciales/dos-mujeres-muertas-y-otras-heridas-en- diferentes-hechos-ocurridos-en-cali/
27	2020-11-16	Brutal ataque: Mujer fue asesinada a puñal por su esposo en el Llano https://hsbnoticias.com/noticias/judicial/brutal-ataque-mujer-fue-asesinada-punal-por-su- esposo-en-e-643442
28	2020-11-22	Ataque sicarial en cancha de fútbol de Soledad: tres muertos, uno de ellos es una mujer a quien le propinaron 11 balazos https://zona-cero.com/judiciales/ataque-sicarial-en-cancha- de-futbol-de-soledad-tres-muertos-uno-de-ellos-es-una-mujer
29	2020-11-22	Mujer fue asesinada a disparos dentro de estación del MIO frente a dos niños https://chicanoticias.com/2020/11/22/mujer-fue-asesinada-a-disparos-dentro-de-estacion- del-mio-frente-a-dos-ninos/

30	2020-11-23	https://www.vanguardia.com/judicial/mujer-habria-sido-asesinada-por-su-expareja-en-el-barrio-la-cumbre-en-floridablanca-XJ3139462
31	2020-11-22	Mujer habría sido asesinada por su expareja en el barrio La Cumbre, en Floridablanca https://chicanoticias.com/2020/11/22/hombre-asesino-a-su-pareja-de-17-anos-y-luego-se-suicidio/
32	2020-11-27	En aparente homicidio-suicidio mueren una abuela y su hijo en Usaquén https://www.alertabogota.com/noticias/local/en-aparente-homicidio-suicidio-mueren-una-abuela-y-su-hijo-en-usaquen
33	2020-11-26	Buscan a sujeto señalado de asesinar a su mujer en Cabrera, Cundinamarca https://www.alertabogota.com/noticias/local/buscan-sujeto-senalado-de-asesinar-su-mujer-en-cabrera-cundinamarca
34	2020-11-26	Cuando pagaba su mercado, sicario llegó y la asesinó de un tiro https://www.qhubobogota.com/judiciales/cuando-pagaba-su-mercado-sicario-llego-y-la-asesino-de-un-tiro/
35	2020-11-24	Tres hombres armados irrumpen en una vivienda y asesinan a una mujer https://zonacero.com/judiciales/tres-hombres-armados-irrumpen-en-una-vivienda-y-asesinan-una-mujer-159936
36	2020-11-27	Matan a niña durante persecución de Policía a delincuente en Magangué https://www.eluniversal.com.co/home/matan-a-nina-durante-persecucion-de-policia-a-delincuente-en-maganguexl3864275
37	2020-11-25	Investigan crimen de una mujer en resguardo indígena en Codazzi https://elpilon.com.co/investigacion-crimen-de-una-mujer-en-resguardo-indigena-en-codazzi/
38	2020-11-26	Asesinan a una madre cuando trató de interponerse entre sicarios y su hijo https://chicanoticias.com/2020/11/26/asesinan-a-una-madre-cuando-trato-de-interponerse-entre-sicarios-y-su-hijo/

39	2020-11-26	Excombatiente de las FARC fue asesinada en el Chocó https://chicanoticias.com/2020/11/26/excombatiente-de-las-farc-fue-asesinada-en-el-choco/
40	2020-11-24	Mujer venezolana fue asesinada al tratar de evitar una pelea https://chicanoticias.com/2020/11/24/mujer-venezolana-fue-asesinada-al-tratar-de-evitar-una-pelea/
41	2020-11-25	Mataron en su casa a joven líder de proyectos de emprendimiento en putumayo https://tubarco.news/tubarco-noticias-occidente/mataron-en-su-casa-a-joven-lider-de-proyectos-de-emprendimiento-en-putumayo/
42	2020-11-30	Fin de semana violento en el Sarare. Dos personas fueron asesinadas https://lavozdelcinaruco.com/28280-fin-de-semana-violento-en-el-sarare-dos-personas-fueron-asesinadas

43	2020-11-29	Un hombre asesinó a su pareja en Coveñas https://www.eluniversal.com.co/sucesos/un-hombre-asesino-a-su-pareja-en-covenas-CK3873523
44	2020-11-29	Falleció mujer de 36 años que había sufrido atentado en Corozal https://www.eluniversal.com.co/sucesos/fallecio-mujer-de-36-anos-que-habia-sufrido-atentado-en-corozal-CK3873501
45	2020-11-30	A María la amarraron y la asfixiaron en La Dorada https://www.lapatria.com/sucesos/maria-la-amarraron-y-la-asfixiaron-en-la-dorada-467489
46	2020-11-27	Denuncian el asesinato de una mujer en el sur del Cauca. https://informativodelsur.com/denuncian-el-asesinato-de-una-mujer-en-el-sur-del-cauca/
47	2020-11-28	Huilense fue hallada sin vida en zona rural del Cauca https://www.lanacion.com.co/huilense-fue-hallada-sin-vida-en-zona-rural-del-cauca/

48	2020-11-30	Le querían robar la moto y la hirieron https://www.qhubopeireira.co/2020/11/le-querian-robar-la-moto-y-la-hirieron.html
49	2020-11-30	Mujer asesinada de un tiro en la cabeza https://www.laopinion.com.co/judicial/mujer-asesinada-de-un-tiro-en-la-cabeza-206503
50	2020-11-30	Nuevo feminicidio en Cundinamarca: hombre borracho asesinó a su pareja https://www.elespectador.com/noticias/bogota/nuevo-feminicidio-en-cundinamarca-hombre-borracho-asesino-a-su-pareja/
51	10/11/2020 y 14/11/2020	Asesinan a trabajadora de hospital por robarle el celular. Asesinan a trabajadora de hospital por robarle el celular. https://www.qhubo.com/epaper/medellin/viewer.html?publication=Medellin&date=10_11_2020#page/8
52	2020-11-29	Brutal feminicidio de universitaria de 21 años en Yarumal, Antioquia, a manos de su expareja. No para la violencia contra las mujeres: Nuevo caso de feminicidio en Yarumal, Antioquia. https://www.bluradio.com/blu360/antioquia/brutal-feminicidio-de-universitaria-de-21-anos-en-yarumal-antioquia-a-manos-de-su-expareja https://www.infobae.com/america/colombia/2020/12/01/no-para-la-violencia-contra-las-mujeres-nuevo-caso-de-feminicidio-en-yarumal-antioquia/
53	2020-11-30	Su ex pareja la mató de una puñalada en el cuello, sucedió en Cauca. https://www.facebook.com/actuairegional/posts/3588040077942711 https://www.facebook.com/watch/?v=503681417262613

54	2020-12-01	Con disparos en su cabeza hallan cadáver de una mujer en Cáceres, Antioquia Sicarios asesinaron a una mujer en zona rural de Cáceres * https://www.alertapaisa.com/noticias/antioquia/con-disparos-en-su-cabeza-hallan-cadaver-de-una-mujer-en-caceres-antioquia https://chicanoticias.com/2020/11/08/sicarios-asesinaron-a-una-mujer-en-zona-rural-de-caceres
55	2020-11-11	Comunidad de Nechí (Bajo Cauca) denuncia masacre de cinco personas *Denuncian nueva masacre en Nechí, Antioquia Masacradas cuatro personas en Nechí, Bajo Cauca antioqueño, denunció la comunidad https://www.elespectador.com/noticias/judicial/denuncian-masacre-de-cuatro-personas-en-nechi-bajo-cauca/ https://www.kienyke.com/regiones/denuncian-nueva-masacre-en-nechi-antioquia https://www.infobae.com/america/colombia/2020/11/04/masacradas-cuatro-personas-en-nechi-bajo-cauca-antioqueno-denuncio-la-comunidad
56	2020-11-03	En río de Salgar hallaron desnudas a una mujer herida y a otra muerta, Antioquia [VIDEO] *Una mujer muerta y otra herida fueron halladas en ribera de La Liboriana, Salgar *EN VIDEO: ¿Feminicida serial? Dos mujeres desnudas fueron halladas en la quebrada La Liboriana de Salgar, Antioquia https://diariodelsur.com.co/noticias/judicial/en-rio-de-salgar-hallaron-desnudas-una-mujer-herida-y-ot-646910 * https://www.conexion-sur.co/post/una-mujer-muerta-y-otra-herida-fueron-halladas-en-ribera-de-la-liboriana-salgar https://www.minuto30.com/antioquia/video-feminicida-serial-dos-mujeres-desnudas-fueron-halladas-en-la-quebrada-la-liboriana-de-salgar-antioquia/1164325/

57	2020-11-30	*FOTO. ¡Qué calentura! Se registró otro homicidio en pleno parque San Antonio, se trata de una mujer no identificada. Con 7 horas de diferencia, asesinaron a 2 personas en el parque San Antonio.* https://www.minuto30.com/medellin/foto-que-calentura-se-registro-otro-homicidio-en-pleno-parque-san-antonio-se-trata-de-una-mujer-no-identificada/1163550/?fbclid=IwAR28bAR-GVHICzrrEq_b_r8Lv2sH6Oszpy4erT6xQe5UwbaFJBTdOx20gbLk https://www.qhubo.com/epaper/medellin/viewer.html?publication=Medellin&date=01_12_2020#page/8
----	------------	---

58	2020-11-03 y 2020-11-04	Doble homicidio: una pareja fue asesinada por sicarios en El Carmen de Viboral *EN VIDEO: ¡Doble homicidio! En pleno parque principal de El Carmen de Viboral mataron a dos personas *Investigan doble homicidio en El Carmen de Viboral* http://diarioriente.com/altiplano/doble-homicidio-222.html * https://www.minuto30.com/antioquia/en-video-doble-homicidio-en-pleno-parque-principal-de-el-carmen-de-viboral-mataron-a-dos-personas/1151653/
59	Informe djjin 2020-11-28	INFORME DIJIN
60	Informe djjin2020- 11- 14	INFORME DIJIN

5. CONCLUSIONES

En conclusión, y como lo podemos observar, en este análisis teórico se resalta a viva voz por parte de las feministas un cambio estructural de los discursos evocados incluso desde las mismas prácticas culturales y de políticas públicas; es decir que todo esto se debe prácticamente a los discursos que “el neoliberalismo que campea en el país, con sus brazos armados legales e ilegales, la herencia de un sistema colonial que muta y un patriarcado milenario más violento con el capitalismo...*Estos sistemas, producen y reproducen subjetividades hegemónicas y otras de resistencia* “ (Pág. 5).

Los arquetipos del soberano, el mago y el guerrero que hemos señalado en esta investigación son realmente desencadenantes de violencia y se necesita una pronta intervención del estado colombiano en aras de construir un verdadero territorio de paz, se necesita primordialmente cambiar nuestro discurso paternalista y de dominio de unos sobre otros, al entendernos que somos todos dignos y merecedores de respeto y dignidad no importando nuestra condición política, social, étnica o de género.

6. REFERENCIAS

- Borges, J. (1997). *El Aleph*. (1ª ed). Editorial FCE.
- Bethelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. (1ª ed.). Booket.
- Castro, F. (2012). Gilbert Durand y el método arquetipológico. *Acta Sociológica*, 57, p. 121.
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras/article/view/29756/27660>
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida*. (1ª ed.). Editorial Anagrama.
- Durand, G. (1979). *Las estructuras antropológicas de lo imaginario*. (1ª ed.). Taurus.
- Eco, U. (2000). *Tratado de semiótica general*. (2ª ed.). Lumen.
- Franzone, M. (2005). *Para pensar lo imaginario: una breve lectura de Gilbert Durand*. Alpha, 21. Universidad Sorbonne.
- García, L. (2015). *Nuevas masculinidades: discursos y prácticas de resistencia al patriarcado*. [Tesis presentada, Maestría]. Flasco.
- Jung, C. (2007) *Obra completa de Carl Gustav Jung*. Volúmen 9/1: *Los arquetipos y lo inconsciente colectivo*. (1ª ed.). Trotta Editorial.
- Nicoletti, S. (2020). *Imaginario social*. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=Kyra47E4Vtc>
- Observatorio Femicidios Colombia. (2020). *Boletín mensual /Colombia/Noviembre/2020, Red feminista, Antimilitarista*.
- Solares, B. (2012). *Acta de sociología*. 57, UNAM.
- Peterson, J. (2019). *Los arquetipos de Jung y su utilidad práctica*. YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=RNcxCZgH_Hs

PERFORMANCES IBEROAMERICANAS Y VIOLENCIA DE GÉNERO

VANESA CINTAS MUÑOZ
Universidad de Málaga

ALFONSO DEL RÍO ALMAGRO
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

En 1973 la artista de origen cubano, Ana Mendieta, realizaba la performance *Untitled (Rape Scene)*² en su apartamento del campus de la Universidad de Iowa (EE.UU.). Bajo una luz tenue, los espectadores encontraban a Mendieta semidesnuda, atada de manos y cubierta de sangre, encarnando la violación y asesinato de una compañera (Sara Ann Otten) a manos de otro estudiante. A través de la toma de conciencia de este acto performativo, la artista ocupaba el lugar de la víctima y encarnaba parte del sufrimiento padecido. Y, a su vez, rompía el silencio y denunciaba la impunidad en torno a las violencias hacia las mujeres e interpelaba al público silente que permanecía impasible.

Décadas después nada había cambiado, como puso de manifiesto la artista mexicana Teresa Serrano, a raíz de los feminicidios en Ciudad Juárez (México), en la video-performance *La piñata*³ (2003). Una obra en la que este objeto, construido con forma de mujer, era acariciado, besado y toqueteado por un hombre que acabaría golpeándolo hasta destruirlo. En la actualidad, estas situaciones siguen denunciándose por diversos movimientos como *#niunamenos*⁴ (2015), surgidos en Argentina contra los asesinatos de mujeres. O, a través de las innumerables

² Ver: <https://musac.es/#coleccion/obra/untitled-rape-scene>

³ Ver: <https://vimeo.com/20730246>

⁴ Ver: <http://niunamenos.org.ar/>

manifestaciones, con proclamas como: "Si nos toca a una nos tocan a todas", "No estamos todas, faltan las asesinadas", "No es un caso aislado, se llama patriarcado", etc.

Esta alarmante situación ha quedado reflejada en multitud de datos oficiales: El Observatorio de igualdad de género de la Comisión económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2018) dio a conocer que al menos 2.795 mujeres habían sido víctimas de feminicidio en 23 países de esta zona en 2017. Según la Organización de Naciones Unidas, unos 15 millones de chicas adolescentes de todo el mundo han sido obligadas a mantener relaciones sexuales forzadas y más de un tercio de las mujeres asesinadas en 2017 fueron exterminadas por sus parejas (ONU, 2017).

Pero, a pesar de ello, seguimos a la espera de la puesta en marcha de los marcos jurídicos sobre violencia, de acuerdo con los diversos tratados y convenios internacionales (de Beijing, 1995; Consejo de Europa, 2011; etc.). Esperando, como recitaba la artista paraguayo-estadounidense Faith Wilding en la performance *Waiting*⁵ (1971), en la que aparecía balanceándose monótonamente en una mecedora, mientras pronunciaba una letanía interminable sobre la espera a la que han sido sometidas las mujeres en las distintas facetas de su vida: esperando al amor, marido, hijo, vejez o, como en este caso, a la justicia.

Muestra de la gravedad que ha supuesto esta realidad, es que las violencias contra las mujeres han sido analizadas por multitud de trabajos procedentes de diversos campos de conocimiento, englobados bajo los Estudios de género. Junto a ellos, el campo de la creación y la reflexión artística también ha jugado un papel fundamental, sobre todo en su vinculación con el movimiento feminista (Chadwick, 1999; Guinta, 2018; Reckitt, 2010; etc.). El posicionamiento del campo artístico ha sido tal que sólo en el contexto español, en los últimos años, hemos asistido a una proliferación de proyectos que han recogido multitud de trabajos de mujeres artistas en torno a esta problemática. Desde propuestas expositivas como: *Cárcel de amor. Relatos culturales sobre la violencia*

⁵ Ver: <https://vimeo.com/388693458>

de género (Sichel y Villaplana, 2005), *ContraViolencias. Prácticas artísticas contra la agresión a la mujer* (Solans, 2010), *In Out house. Circuitos de género y violencia en la era tecnológica* (Monleón, 2012), hasta trabajos de investigación artística como: *Orden fálico. Androcentrismo y violencia de género en las prácticas artísticas del siglo XX* (Aliaga, 2007), *Nuevas violencias de género. Arte y cultura visual* (Villaplana, 2008), *Cautivas del silencio. Representaciones en el arte contra la violencia simbólica y estructural en el hogar* (Galán, 2015), etc.

Pero, si ha habido dentro del ámbito del arte un lenguaje fundamental, que haya sido capaz de enfrentarse, denunciar e intentar transformar esta terrible realidad, éste ha sido el de la performance (Alario, 2008; Navarrete, 2005). Las prácticas performativas se han convertido no sólo en “un medio para explorar la dimensión física del cuerpo” (Picazo, 1993, p.15), sino en una herramienta con capacidad de cuestionar las causas de este tipo de violencias. Desde los revolucionarios años setenta, el resurgimiento de las teorías feministas y las acciones reivindicativas de mujeres fueron trasladándose y asentándose en el campo artístico (Méndez, 2004, p.97). Las mujeres artistas comenzaron a desarrollar las primeras manifestaciones del lenguaje de la performance motivadas por el activismo de la corriente del *feminismo radical* y del *Movimiento de Liberación de la Mujer* y haciendo uso de la metodología de los llamados *Grupos de autoconciencia* (Amorós y de Miguel, 2010; Nash, 2004). Mediante la conceptualización del lema “lo personal es político” (Millett, 2010) rescataban la experiencia femenina marginada socialmente (Chadwick, 1999, p.338), abordaban los discursos dominantes de la sociedad patriarcal y se enfrentaban a las realidades represivas que sufrían. Pero, junto al contexto norteamericano y europeo, el lenguaje de la performance también calaría desde los primeros momentos en el iberoamericano, convirtiéndose para muchas mujeres artistas iberoamericanas en uno de los medios de expresión predilecto a través del uso y control de sus propios cuerpos (Alcázar, 2008; Giunta, 2018). En un contexto marcado por la agitación política y los fuertes movimientos por la democracia, no es de extrañar que la vertiente política de la performance haya tenido tanta fuerza y haya sido vehículo de expresión y de denuncia en busca de abrir el debate político (Alcázar,

2008, p.333). Que, junto a la vertiente ritual, la recuperación de tradiciones primigenias, de ceremonias religiosas y actos chamánicos (Alcázar, 2008, p.334), matizarían las propuestas latinoamericanas frente a las europeas o norteamericanas.

De este modo, encontraron en sus corporeidades un lenguaje propio (Aliaga, 2007, p.271), conscientes de que la “asociación de la mujer con el cuerpo o el confinamiento al mismo está en el origen de la desigualdad, la opresión y la dominación” (Navarrete, 2005, p.246). Los cuerpos, entendidos como material primigenio del lenguaje de la performance, pasaron de ser superficies de agresión de los discursos patriarcales a herramientas de denuncia y transformación de las estructuras de poder (Alcázar, 2008; Aizpuru, 2009; Giunta, 2018), convirtiéndose en objetos de protesta y de reflexión colectiva (Warr, 2006, p.31). Pues el lenguaje de la performance ha sido concebido como una estrategia de lucha política, transmisora de la memoria conjunta de las mujeres (Aizpuru, 2009; Sichel y Villaplana, 2005).

Además, debido a su capacidad performativa, ritual y vivencial (Butler, 2007; Taylor, 2005; Torrens, 2007), este lenguaje se convirtió en un espacio privilegiado para profundizar en la reconstrucción y reescenificación del acontecimiento violento padecido en las agresiones (Reckitt y Phelan, 2010, p.101), convirtiéndose en un instrumento catalizador para el entendimiento, la canalización y la transformación del trauma hasta convertirlo en algo soportable (Taylor, 2005). En el caso latinoamericano, “Mito, performance y sanación se entrelazan en acciones tribales, en un neoprimitivismo que hace del cuerpo el espacio de transformación y de experiencia (Alcázar, 2008, p.335). Unas capacidades sobre las que trabajó la artista española Angélica Liddell en la propuesta performativa *Confesión n°3* o *Yo no soy bonita*⁶ (2005). Obra en la que, mientras que interactuaba en escena con un caballo y manipulaba sangre que brotaba de las autolesiones que se iba provocando, narraba y evocaba el abuso sexual del que fue víctima a los nueve años.

⁶ Ver: <http://www.alternivateatral.com/obra21544-yo-no-soy-bonita>

2. OBJETIVO

Ante esta situación, y dentro de la línea de trabajo que venimos desarrollando en el Grupo de Investigación HUM.425 (Universidad de Granada), el objetivo principal de este texto es realizar un análisis conceptual de las estrategias performativas desarrolladas por mujeres artistas iberoamericanas en torno al cuestionamiento de las violencias machistas, desde los años 70 hasta la actualidad. Un estudio que ha posibilitado localizar y sistematizar los posicionamientos adoptados ante los distintos mecanismos y dispositivos que dispone el sistema patriarcal para generar y perpetuar las violencias machistas contra las mujeres y someterlas a sus dictámenes.

3. METODOLOGÍA

Para ello, desde una perspectiva metodológica analítica, crítica y comparativa, en primer lugar, hemos realizado una búsqueda exhaustiva de las obras performativas feministas iberoamericanas que han profundizado en esta problemática. Unas propuestas procedentes bien de los proyectos expositivos y trabajos de investigación que han profundizado en esta problemática (Aliaga, 2007; Aliaga y Mayayo, 2013; Galán, 2015; Giunta, 2018; Monleón, 2012; Solans, 2010; Reckitt y Phelan, 2010; Villaplana, 2008, etc.), bien de la producción de artistas mujeres que hayan convertido las violencias machistas en uno de sus ejes temáticos de reflexión y compromiso, prestando especial atención a aquellas artistas que la han abordado desde la vivencia propia. Sin obviar en ningún momento el desplazamiento del sujeto político universal “mujer” a las posiciones que han defendido el agenciamiento de las “mujeres” (Osborne, 2009; Trujillo, 2009), considerando las diferencias entre la propia colectividad femenina y abandonando la “ficción reguladora” (Arisó y Mérida, 2010, p.87).

La elección de muestras de este estudio recoge todo tipo de performances: desde foto-performances, video-performances, performances colectivas, participativas o delegadas hasta propuestas artísticas en las que la performance ha estado presente en el proceso de creación (Aizpuru, 2009; Picazo, 1993; Taylor, 2005; Warr, 2006). Todas ellas realizadas,

por un lado, desde la década de los setenta, momento clave del resurgimiento de los movimientos feministas y del auge del lenguaje de la performance, hasta la actualidad. Y, por otro, dentro del contexto iberoamericano en el que las prácticas performativas, a pesar de las peculiaridades que presentan en cada territorio, se han convertido en una estrategia imprescindible y reincidente para la expresión y denuncia de esta problemática (Alcázar, 2008; Giunta, 2018; Solans, 2010; Sichel y Villaplana, 2005).

Posteriormente, hemos realizado un análisis conceptual de las obras localizadas que nos ha llevado a una elección de las performances más representativas de cada artista, para dar una visión general de la importancia de este lenguaje para adentrarse en el cuestionamiento de estas violencias. Tras estructurar los principales hallazgos y confrontarlos con las aportaciones teóricas de los expertos/as en Estudios de género, antropología, sociología, psicología, etc. (Adan, 2019; Alberdi y Matas, 2002; Amorós y de Miguel, 2010; Bosch, Ferrer y Alzamora, 2006; Castañeda, 2002; Licide, 2018; Millett, 2010; Nash, 2004; Osborne, 2009; Segato, 2016; Tubert, 2003; etc.), hemos localizado y sistematizado los principales posicionamientos adoptados en estas obras ante los distintos mecanismos patriarcales que generan, sustentan y perpetúan las violencias machistas contra las mujeres. Siendo conscientes, en todo momento, de que este tipo de violencias son la consecuencia de unas normas hegemónicas definidas y materializadas de formas diversas en cada contexto social concreto (McDowell, 2000, p.43; Méndez, 2004, p.138). Todo ello ha posibilitado plantear las conclusiones pertinentes, donde hemos clasificado los diferentes tipos de estrategias performativas empleadas, atendiendo a la capacidad del lenguaje de la performance para visibilizar, denunciar, cuestionar y transformar esta terrible realidad.

4. LAS VIOLENCIAS MACHISTAS CONTRA LAS MUJERES

Cuando hablamos de las violencias hacia las mujeres estamos haciendo referencia a todo acto de violencia basado en el género, que se ejerce sobre ellas por el simple hecho de ser mujeres (de Beijing, 1995, p.52).

Violencia de género, patriarcal, de pareja, doméstica, intrafamiliar, malos tratos, feminicidios, etc. (Alberdi y Matas, 2002), en definitiva, violencias machistas contra las mujeres, tal y como se acordó en el *Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra las violencias contra las mujeres y la violencia doméstica*, más conocido como el *Convenio de Estambul* (Consejo de Europa, 2011).

Las violencias machistas son unos mecanismos que se han infringido sobre las mujeres para someterlas a los dictámenes patriarcales (Adan, 2019; Bourdieu, 2000; Segato, 2016). Una sumisión contra la que se han revelado continuamente las mujeres artistas, como da muestra la española Cristina Lucas en la obra *La anarquista*⁷ (2004), perteneciente a la serie *El viejo orden*. Una foto-performance en la que aparecía una mujer de avanzada edad a punto de arrojar un cóctel molotov en el salón de su casa, rebelándose contra el papel de “guardianas del hogar” atribuido a las mujeres por el poder patriarcal.

El patriarcado se habría fundamentado en una asignación e instauración del sistema binario de sexo-género (Tubert, 2003), como si esta división estuviera “en el orden natural de las cosas” (Bourdieu, 2000, p.21). Una diferenciación que se ha asentado en los estereotipos de género, entendidos como un conjunto de actos performativos impuestos por el discurso (Butler, 2007). Pues, tanto el género como el sexo nunca han sido unas categorías neutras ni naturales (De Beauvoir, 2005, pp.26-27), sino el resultado de una elaboración culturalmente diferenciada, que ha configurado unas concepciones muy desiguales de los cuerpos (Butler, 2007). Basado en una lógica binaria y esencialista de las diferencias biológicas, el sistema patriarcal ha creado una estructura objetivable de poder que habría justificado la desigualdad social como una cuestión natural (Aliaga, 2007, p.20) y explicaría las razones ideológicas que han mantenido la opresión sobre las mujeres (Tubert, 2003, p.174). Esta crítica a la construcción y naturalización del género y del sexo ha sido cuestionada, entre otros, por el colectivo español Cabello-Carceller, en el proyecto performativo *Bailar el género en disputa #2*⁸ (2013) en el

⁷ Ver: <http://juanadeaizpuru.es/en/artist/cristina-lucas-2/>

⁸ Ver: <http://cabellocarceller.info/cast/index.php?/proyectos/bailar-el-genero-en-disputa/>

que, a través de la parodia y mediante el desarrollo de coreografías, deconstruían este binarismo y mostraban la construcción inestable de la masculinidad y la feminidad.

El ejercicio de violencia ha sido un principio fundamental del sistema patriarcal (Adan, 2019). Una forma de “intimidación constante” (Millelt, 2010, p.100), como reflejaba la artista española de origen cubano, Lidia Rubio, en su foto-performance *Señora Martínez*⁹ (2012), donde una mujer jubilada intentaba trinchar en un plato un guante de boxeo. Su mirada abatida hacía sentir la desolación y el miedo soportado, como comprobábamos en el testimonio del marido que acompañaba a la imagen final: “Yo sé por qué matan a las viejas y sé cómo hacerlo para no ir a la cárcel”.

Desde la ideología patriarcal se han ido configurando unas relaciones de poder desiguales que han propiciado la violencia desde la discriminación y el sometimiento (Arisó y Mérida, 2010, pp.111-136). Su utilización ha sido una táctica recurrente para preservar los privilegios de género (Amorós y de Miguel, 2010). Es decir, para conservar la supremacía de la masculinidad hegemónica y mantener la condición de inferioridad y sumisión asignada a las mujeres en la familia, el trabajo, la comunidad y la sociedad (de Beijing, 1995, p.52). Pues el sistema patriarcal es “una forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón” (Reguant, 1996, p.20), donde la violencia ha sido entendida como una “forma elemental de mostrar su virilidad” (Alberdi y Matas, 2002, p.21) y un mecanismo de sujeción (Osborne, 2009, p.59) y de control absoluto para anular la voluntad de las mujeres (Segato, 2016, p.39). Esta abusiva imposición fue cuestionada por la artista venezolana Sandra Vivas en su video-performance *El lobito herido*¹⁰ (1994), en la que, caricaturizando la telenovela hispano venezolana *La loba herida*¹¹ (1992), invertía los roles tradicionales establecidos, siendo el marido quien terminaba asumiendo los deberes domésticos.

⁹ Ver: <http://mujerdelmediterraneo.heroinas.net/2014/03/miradas-de-mujeres.html>

¹⁰ Ver: <https://www.instagram.com/rolandocarmona/p/Bk7uC4QIQaN/>

¹¹ Ver: <https://www.filmaffinity.com/es/film841912.html>

El empleo de las violencias contra las mujeres ha sido una cuestión estructural en el sistema patriarcal y ha estado institucionalizada históricamente (Galán, 2015; Osborne, 2009), como dejó constancia la guatemalteca Regina José Galindo, en *Mientras, ellos siguen libres*¹² (2007). Una performance donde, con ocho meses de embarazo, era atada a una cama de la misma forma que las indígenas embarazadas fueron amarradas para ser violadas durante el conflicto armado en Guatemala a finales del siglo XX, mientras que los máximos responsables han seguido libres gracias a la protección estatal. O como ha expresado el colectivo chileno *Lastesis* en la performance colectiva *Un violador en tu camino*¹³ (2019), en la que, a ritmo de *rap* y con una coreografía con similitudes al paso militar, han proclamado consignas feministas contra la impunidad de las violencias sexuales en los sistemas democráticos. Esta acción, que ha sido repetida por cientos y miles de mujeres en diversidad de países, se ha convertido en un himno de denuncia contra la indolencia de las instituciones hacia las violaciones y los feminicidios.

Unas violencias instauradas de manera transversal y permanente, a través de diversas tecnologías de género (De Lauretis, 1989), que han sido aprendidas y fomentadas en el género masculino desde los primeros años de vida (Arisó y Mérida, 2010, pp.111-136; Aliaga, 2007, p.9), como planteaba la artista hispano-chilena Cecilia Barriga, en la video-creación *El origen de la violencia*¹⁴ (2005). En ella documentaba los actos performativos en los que se construye este tipo de relaciones agresivas. Un niño pequeño aparecía jugando y acariciando unos gatitos, hasta que de repente comenzaba a golpearlos mientras otros niños miraban y se reían, revelando así la complicidad del grupo hacia el uso de la violencia, como si esta fuera una práctica necesaria y habitual en la construcción de la masculinidad hegemónica. Normalización y tolerancia frente a la que tomó postura la artista costarricense Priscilla Monge en la video-performance *Lección de maquillaje N°1*¹⁵ (1998) donde, a través de referencias autobiográficas, ponía al descubierto los

¹² Ver: <http://www.reginajosegalindo.com/mientras-ellos-siguen-libres/>

¹³ Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=yJGE9zqgna8>

¹⁴ Ver: <https://www.hamacaonline.net/titles/el-origen-de-la-violencia/>

¹⁵ Ver: <https://vimeo.com/46064442>

mecanismos de enmascaramiento con los que el discurso patriarcal ha operado sobre las violencias contra las mujeres. En la pieza, un maquillador exponía los pasos que hay que seguir para corregir las imperfecciones del rostro de una mujer, mientras aplicaba con sutiles golpes de dedos la base del cosmético y el carmín. Cuando acababa la lección, giraba a la modelo hacia la cámara y decía: “cómo ven el maquillaje lo cubre todo”. Sorprendentemente, la modelo lucía un ojo morado y lo que en realidad se había pretendido ocultar era la huella de las violencias masculinas en el hogar.

Pero, aunque es dentro del “espacio privado donde la ley patriarcal todavía persiste en su forma más primitiva” (Murillo, 1996, p.25), este tipo de agresiones se han producido y se producen en multitud de ámbitos y contextos y “afecta a todas las facetas de nuestra vida” (Nash, 2004, p.186), como constataba la artista española Pilar Albarracín en *Sin título (Sangre en la calle)*¹⁶ (1992). Una propuesta compuesta por ocho performances realizadas por distintas calles de Sevilla (España), en las que la artista aparecía tumbada en el suelo y cubierta de sangre, fingiendo estar muerta. En cada localización se caracterizaba con diferentes vestimentas para adoptar distintos roles de mujer, insistiendo con ello en que la violencia de género es padecida por mujeres de diferentes estratos sociales.

Las violencias machistas contra las mujeres se han manifestado a través de diversas prácticas y se han instalado en el día a día de formas casi infinitas: maltrato físico, psicológico, emocional, social, sexual, económico, etc. (Alberdi y Matas, 2002, p.79). Esta diversidad de modalidades quedó reflejada en la performance participativa *Encuesta de violencia a mujeres*¹⁷ (2008) de la artista mexicana Lorena Wolffer, dentro del proyecto *Expuestas: registros públicos* (2007-2013). En este trabajo se realizó una encuesta anónima a mujeres de distintas localizaciones de México. Los resultados evidenciaron que más del 76% de las encuestadas habían sufrido violencia psicológica, más del 53% violencia física y más del 33% violencia sexual. Una diversidad de maniobras

¹⁶ Ver: <http://www.pilaralbarracin.com/videos/videos1.html>.

¹⁷ Ver: http://www.lorenawolffer.net/01obra/20evm/evm_frames.html

ofensivas que no han sido valoradas con la misma contundencia. Pues, por una parte, la violencia física y los feminicidios han sido censurados y reprobados públicamente. Mientras que, por otra, las violencias simbólicas han pasado inadvertidas (Bourdieu, 2000, pp.11-12) y, en demasiadas ocasiones, directamente invisibilizadas o legitimadas. Al camuflarse bajo la justificación de las costumbres y las tradiciones, han llegado a contar con el consentimiento social, contribuyendo a eternizar la supeditación de las mujeres (Galán, 2015). Esta indulgencia hacia este tipo de violencias ha servido de coartada a toda una serie de manifestaciones del micromachismo o machismo invisible (Castañeda, 2002) que se han ejercido con total libertad. Como si de un inocuo juego se tratase y contra el que reacciona el colectivo mexicano *Hijas de la Violencia*, en la performance *With confetti guns and punk rock*¹⁸ (2016), en la que se enfrentan al acoso callejero cotidiano, de forma irónica, con pistolas de confetis y canciones punk, señalando directamente a los agresores.

5. MECANISMOS DE SOMETIMIENTO Y GENERADORES DE VIOLENCIA

El estudio de estas obras performativas realizadas por artistas iberoamericanas ha permitido comprobar que el sistema patriarcal ha utilizado multitud de mecanismos de sometimiento hacia las mujeres. Estos dispositivos presentes en los sistemas políticos, económicos, educativos, sociales, culturales, etc. (de Beijing, 1995) y amparados en la naturalización del sistema binario de sexo-género (Tubert, 2003), han generado todo tipo de violencias con el fin de obligarlas a acatar los dogmas de la ideología patriarcal (Castañeda, 2002). Las performances analizadas reiteran una serie de maniobras muy similares en los diversos contextos de los que surgen las obras.

Por una parte, muchas de las performances estudiadas han señalado la configuración y adjudicación espacial segregada y discriminatoria (Chadorw, 1984; Fraise, 2003, Murillo, 1996; Segato, 2016; etc.)

¹⁸ Ver: https://verne.elpais.com/verne/2016/02/02/mexico/1454441527_097095.html

como uno de los principales mecanismos en la instauración de los fundamentos del sistema patriarcal. El patriarcado, mediante distintas artimañas de intimidación y violencia, ha seguido una doble estrategia a este respecto: la expulsión del espacio público de las mujeres y su reclusión el espacio de lo doméstico (McDowell, 2000, pp.34-35). La constatación del destierro de lo público es una cuestión que ha verificado la artista mexicana Mónica Mayer en la performance participativa *El tendadero*¹⁹ (1978-2016). Un proyecto en el que invitó a cientos de mujeres de distintas clases sociales, edades y profesiones, a responder la pregunta: “Como mujer, ¿qué es lo que más odias de la ciudad?”. El resultado fue un tendadero del que colgaba una sábana de papeles rosas con las respuestas, en las que se denunciaba la problemática del acoso, el abuso y la violencia sexual en los espacios públicos.

En cuanto al encierro de las mujeres en el ámbito del hogar, hay que tener en cuenta que, por un lado, el recinto doméstico ha sido el territorio donde “el ejercicio del predominio masculino patriarcal se ubica” (Nash, 2004, pp.180-181). Y, por otro, que este enclaustramiento ha sido reforzado por el discurso de la domesticidad y una educación y socialización completamente diferenciada entre hombres y mujeres (Chodorow, 1984; De Beauvoir, 2005; Friedan, 1975; Murillo, 1996, Sichel y Villaplana, 2005). En este argumento se adentraba la española Fina Miralles en la performance *Standart*²⁰ (1976). En ella, la artista aparecía sentada en una silla de ruedas. Inmóvil, atada y amordazada era obligada a mirar una pantalla y un monitor. En la proyección aparecían imágenes de una madre vistiendo a su hija, dando a entender que conforme vestía su cuerpo moldeaba su mente. Mientras, el televisor emitía fragmentos de publicidad llenos de tópicos machistas. Miralles resaltaba el papel educacional y socializador de la familia y los medios de comunicación, encargados de afianzar e interiorizar la diferenciación de los estereotipos de sexo-género. De esta forma, la domesticidad era comprendida como la consecuencia de una “colonización interior” (Millett, 2010, p.71), una dependencia (De Beauvoir, 2005, p.630)

¹⁹ Ver: <https://muac.unam.mx/objeto/el-tendadero>

²⁰ Ver: https://www.finamiralles.com/fotoacciones-cv44?lightbox=image_xku

convertida en una disposición completamente naturalizada hasta convertir la casa en “la prolongación de una misma” (Murillo, 1996, p.25).

El hogar patriarcal y su estructura familiar jerarquizada (Fraisie, 2003; Friedan, 1975; Galán, 2015) han sido planteados como uno de los pilares fundamentales y el escenario predilecto en el que el patriarcado gravita (Millett, 2010, p.83). Sujeto y organizado bajo sus normas, costumbres y estructuras (Murillo, 1996) y, por tanto, desde los mandatos de sexo-género, el espacio de lo doméstico ha definido a la perfección las funciones a las que han estado destinadas las mujeres (De Beauvoir, 2005, p.592). Esta reflexión quedaba recogida por la artista colombiana María Teresa Hincapié, en su performance *Una cosa es una cosa*²¹ (1990), en la que hacía referencia a esta extenuante y rutinaria labor doméstica de las mujeres. Durante larguísimas horas al día, la artista iba depositando en el suelo objetos cotidianos de su propia vida, con un ritmo silencioso y movimientos metódicos, construyendo un cuadrado en forma de espiral interminable.

Como consecuencia del discurso de la domesticidad y la mística de la femineidad, las mujeres no habrían tenido otra manera de crear y soñar un futuro “que no sea el de madre de sus hijos o esposa de su marido” (Friedan, 1975, p.78). Es decir, por un lado, las mujeres han sido educadas para encontrar en el destino del matrimonio “la fuerza de vivir y el sentido de su vida” (De Beauvoir, 2005, p.573). Un sentimiento sobre el que ha trabajado la artista brasileña Beth Moysés a través de performances colectivas en las que trasladaba al espacio público la memoria de unas mujeres marcadas por la dominación masculina en sus relaciones conyugales. Como en *Memoria del afecto*²² (2000- 2005), donde cientos de mujeres víctimas de la violencia de género, desfilaban en silencio vestidas con trajes de novia usados, deshojando flores e inundando de pétalos las calles de las ciudades donde se realizó. Al final del recorrido, cavaban unas fosas en las que enterraban los restos que quedaban de los ramos, como metáfora de los recuerdos y vivencias sufridas en nombre del amor. Y es que, el mito del amor romántico ha sido

²¹ Ver: <https://tinyurl.com/yx46nhdm>

²² Ver: http://bethmoyses.com.br/site/?page_id=2404

una construcción cultural del sistema patriarcal (Herrera, 2016), a través de la cual se habría justificado los celos, la dominación y la posesión. Pero, aun así, han continuado “enamoradas del amor” (Ariso y Mérida, 2010, p.45), como manifestaba la española Esther Achaerandio en su video-performance *Afirmaciones para atraer el amor*²³ (2009). Mientras sonaba *It must have been love* (1987) del grupo musical *Roxette*, la artista interiorizaba formulaciones hechas sobre el amor romántico, revelando cómo se produce el deseo de las mujeres hacia éste. A la vez, golpeaba su rostro con un ramo de rosas rojas, intentando generar una paradoja visual que le hiciera despertar del sueño que la obligaba a amar.

Pero, por otro lado, el género femenino ha quedado construido en su vinculación a la maternidad, “decida o no ser madre, porque ésta será nombrada como función y no como opción personal” (Murillo, 1996, p.8). El ideal de la maternidad y la gratificación obligatoria que se ha de sentir (Chodorow, 1984; De Beauvoir, 2005), reforzada por los medios de comunicación de masas, es una situación sobre la que reflexionó el grupo mexicano *Polvo de Gallina Negra* en el proyecto *¡Madres!*²⁴ (1984-1987). Un trabajo compuesto por performances y talleres que buscaba desentrañar y desnaturalizar la figura de la madre abnegada producida y difundida a través de los medios. Estos ideales han estado tan fuertemente interiorizados en el imaginario femenino (Chodorow, 1984, p.60), que han llegado incluso a negarles el derecho y el control sobre sus propios cuerpos (Alcázar, 2012; Reguant, 1996), como denunciaba la artista española Yolanda Domínguez en la performance colectiva *Registro* (2014)²⁵. Un trabajo en el que animaba a todas aquellas mujeres que lo desearan a registrar la propiedad de sus cuerpos en los Registros Mercantiles, para certificar oficialmente que sus cuerpos les pertenecían y, a su vez, alzar sus voces contra el Anteproyecto de Ley

²³ Ver: <http://culturagalega.org/atalaia/eventos/region-0-festival-de-videoarte-latino-de-nova-york>

²⁴ Ver: <http://www.pintomiraya.com/pmr/gallina-negra>

²⁵ Ver: <http://yolandadominguez.com/portfolio/registro/>

del Aborto que el Ministerio de Justicia español había planteado en esa legislatura.

Desde estos principios patriarcales se habría pretendido que la existencia de las mujeres quedase confinada a la reproducción y al cuidado de los otros (Amorós y de Miguel, 2010; de Beijing, 1995; Navarrete, 2005). Estas obligaciones han estado tan fuertemente arraigadas que, a veces, han podido parecer que se trataba de una opción elegida, como dejaba entrever la artista española Verónica Ruth Frías en su proyecto performativo *Super M*²⁶ (2011- 2013). Una propuesta en la que profundizaba sobre las responsabilidades de lo que se entiende por ser una buena madre, esposa, ama de casa y artista supeditada a la imagen de mujer perfecta. Recluidas en lo doméstico y encargadas del mantenimiento de los demás, muchas vidas de mujeres han llegado a desarrollarse en unas condiciones de explotación laboral (Navarrete, 2005, p.259). Instaladas de forma exclusiva en un trabajo no remunerado (McDowell, 2000, pp.34-35), se les ha restringido la posibilidad de acceso a otras tareas formativas y productivas (Amorós, 1991, p.228), discriminándolas cuando han intentado acceder al mundo laboral, destinándolas, preferentemente, a trabajos relacionados con los cuidados y la limpieza o someténdolas a una brecha salarial y a la marginación en los puestos de responsabilidad (de Beijing, 1995, p.11).

La división sexual del trabajo se presenta como otro de los dispositivos más eficaces que el patriarcado ha dispuesto para imponer sus axiomas, generando situaciones de precariedad, como evidenciaba la artista española Julia Montilla, en la performance colectiva *La Cara B del Turismo en Barcelona*²⁷ (2017/2019). Propuesta realizada en colaboración con *Las Kellys* (asociación española de camareras de piso o limpiadoras de hoteles), en la que se profundizaba sobre la ausencia de condiciones dignas en el trabajo que siguen sufriendo estas mujeres empleadas fuera del hogar.

Las estrategias performativas analizadas también han evidenciado el papel jugado, en muchos casos, por los sistemas de representación y las

²⁶ Ver: <http://cargocollective.com/veronicaruthfrias/Super-M>

²⁷ Ver: <https://www.cccb.org/es/actividades/ficha/la-cara-b-del-turismo-en-barcelona/232165>.

tecnologías de la información y comunicación en la difusión de los estereotipos del mandato patriarcal (López, 2008; Villaplana, 2008). Toda una serie de propuestas que, centrándose en una búsqueda de imágenes menos opresivas (Alario, 2008, p.66), han explorado la producción de las conceptualizaciones del modelo de feminidad patriarcal (De Lauretis, 1989, p.11). Los medios de comunicación han contribuido a la imposición de una serie de ideales somáticos que han atentado contra su dignidad (López, 2008, p.98) y contra los que reaccionaba la artista española María Llopis, en la video-performance *La bestia*²⁸ (2005), donde revelaba cómo esos dictámenes estéticos interiorizados debían ser subvertidos. En la grabación, la protagonista paseaba plácidamente por un idílico jardín, hasta que de repente rompe esa apariencia quitándose la ropa, quedándose desnuda y adoptando una actitud animal. Como si llevase una bestia en su interior, liberaba sus instintos y cuestionaba su sumisión a la imposición de los ideales de belleza y feminidad dictados desde la mirada patriarcal. Esta normativización de los cuerpos femeninos, sometidos al ideal de belleza occidental y patriarcal que ha terminado por cosificar sus cuerpos, fue puesto de manifiesto por la artista portuguesa Helena Almeida en *Seduzir*²⁹ (2002). Una foto-performance, resultado de diversas coreografías, en las que evidenciaba el daño causado por el continuo esfuerzo por atraer la mirada masculina. Un intento por desvelar la carga sexual que soporta la imagen de las mujeres en la cultura mediática.

Todo este proceso de erotización de los cuerpos de las mujeres (De Lauretis, 1989; López, 2008) ha terminado no sólo transformándolos en productos a disposición del uso, consumo y disfrute del placer masculino, sino, convirtiéndose, en muchas ocasiones, en una justificación para agredir y abusar sexualmente de ellas. Sobre esta espeluznante situación ha trabajado la artista española Jana Leo en el proyecto performático *No Violarás*³⁰ (2018). Trabajo en el que analizaba, a partir de historias reales, incluida la suya, la experiencia traumática y el trance

²⁸ Ver: <http://musacvirtual.es/genealogiasfeministas/maria-llopis-girlswholikeporn/>.

²⁹ Ver: <https://tinyurl.com/y4ztz9es>

³⁰ Ver: <https://www.laneomudejar.com/jana-leo-no-violaras-performance/>

de una violación. “Me gusta ver cómo disfrutas”, exclamaba el agresor desconocido que aparece en uno de los actos de la performance, mientras forzaba y sometía sexualmente a la víctima. Un daño físico y emocional que la artista franco-colombiana Martha Amorochio ha conocido muy bien, al haber sido víctima de una violación a la edad de siete años. En sus obras ha exteriorizado el dolor, las secuelas, la humillación y el trauma de un acto tan descarnado y cruel que ha marcado toda su vida. Un ejemplo habría sido la foto-performance *Marca en la piel*³¹ (2002), donde dibujaba, arañando con una aguja su propia piel, siluetas de cuerpo femeninos sobre los que terminaba cosiendo y cerrando, con hilo rojo, el lugar de la vagina.

El engranaje de todos estos mecanismos se ha convertido en una verdadera trampa de la que no es fácil escapar. En demasiadas ocasiones, el precio que han tenido que pagar por no obedecer y atreverse a desafiar los mandatos patriarcales ha sido insoportable, pues las ha llevado a padecer el ejercicio de la violencia física y brutal, como recordaba la artista peruana Susana Vásquez Torres en la performance *Las horas Heridas*³² (2016). Una propuesta en la que dos mujeres caminaban por las calles de Lima cuando de repente, una de ellas caía al suelo fulminada, muerta. En silencio y con total calma, la acompañante le colocaba una bolsa negra, la misma que utilizan los equipos forenses peruanos para cubrir los cadáveres en la escena del crimen, y un cartel: “Cada 71 horas una peruana es víctima de feminicidio”.

6. CONCLUSIONES

Al llevar a cabo este estudio, hemos podido comprobar cómo la urgencia y el compromiso por abordar este conflicto desde las prácticas performativas desarrolladas por mujeres artistas iberoamericanas se ha llevado a cabo a través de distintos tipos de estrategias. Éstas se han adentrado en diferentes niveles de la problemática, atendiendo a las diversas

³¹ Ver: <https://tinyurl.com/rpfrjz>

³² Ver: <https://tinyurl.com/y6nkw4dm>

capacidades del lenguaje de la performance para visibilizar, denunciar, cuestionar y transformar este panorama desolador.

En primer lugar, hemos podido constatar cómo las artistas han roto el código de silencio y el régimen de invisibilidad ante el ejercicio de los abusos y las agresiones cotidianas a las que han sido sometidas las mujeres, para dar relevancia social al problema de las violencias machistas. Como hemos podido cotejar en las propuestas de Lidia Rubio o Susana Vásquez Torres, que hicieron público aquello que el sistema patriarcal les obligaba a ocultar y callar para que siguiera siendo un mero asunto privado relegado al ámbito de lo doméstico. En muchos casos estudiados, como los de Martha Amorocho o Priscilla Monge, esta enunciación se ha realizado en primera persona, evocando las propias vivencias sufridas y convirtiéndose la propuesta performativa en un instrumento catalizador para el entendimiento, la transformación y la aceptación del trauma padecido. En otros tantos, como sucede en la obra de Ana Mendieta, han localizado con referencias claras los acontecimientos, rescatando los nombres y apellidos de las víctimas, evidenciando que no se trata de un asunto en abstracto, sino de un entramado ideológico cuyas consecuencias han recaído sobre los cuerpos concretos de mujeres. En la mayoría de las obras mostradas, la performance se ha planteado como una estrategia de lucha política transmisora de la memoria común de las mujeres, favoreciendo la concienciación colectiva para acabar con los parámetros convencionales del patriarcado, como sucede en los trabajos de María Teresa Hincapié, entre otras.

En segundo lugar, las propuestas feministas examinadas no sólo han señalado la victimización de las mujeres. En numerosas ocasiones, también han mirado cara a cara a los agresores, señalando a los verdugos y a los asesinos. Mientras que, en otras, han interpelado al público que guarda silencio y a la colectividad cómplice y consciente del problema, como hemos confrontado en las obras de Regina José Galindo o el colectivo *LasTesis*. De ambas maneras, han denunciado públicamente la impunidad y la tolerancia con las violencias machistas que se han presentado como una cuestión estructural e instaurada en nuestra sociedad de manera permanente. Hasta tal punto que, como han mostrado las propuestas del grupo *Polvo de Gallina Negra*, parecieran estar

interiorizadas y enraizadas en el imaginario cultural. Estos modos de ejercer las violencias, como ha quedado recogido en las performances de Cecilia Barriga o Lorena Wolffer, han acarreado valoraciones sociales muy desiguales. Una intimidación constante a la que nos hemos acostumbrado y que no sólo se ha reducido a la violencia física, sino que se ha manifestado de formas muy distintas: desde la violencia económica, sexual, emocional y psíquica, hasta la espacial, cultural o social. Estas violencias simbólicas, junto a las físicas y explícitas, han aprisionado a las mujeres, por el simple hecho de serlo, bajo la hegemonía del orden simbólico masculino patriarcal, tal y como plateaban los trabajos del grupo *Hijas de la Violencia*.

En tercer lugar, han desarrollado estrategias que han permitido desvelar algunos de los múltiples mecanismos de los que dispone el sistema patriarcal para domesticar y someter a las mujeres a sus dictámenes, generando y sustentando las diversas formas de violencia. Tal y como hemos podido demostrar con las propuestas de Esther Achaerandio o Verónica Ruth Frías, estos dispositivos van desde una configuración y adjudicación espacial segregada y discriminatoria, una educación y socialización diferenciada reforzada por el discurso de la domesticidad y la mística de la feminidad, el mito amor romántico o el ideal de la maternidad, hasta la división sexual del trabajo o el papel jugado por sistemas de representación y los medios de comunicación. En ellas ha quedado probado que las violencias machistas no sólo se localizaban en el espacio privado, sino que se ejecutaban en todos los lugares, tratándose de un problema colectivo y social. Toda una serie de herramientas de diferenciación, subordinación y subyugación que han pretendido, como hemos corroborado en las obras de Cristina Lucas o Faith Wilding, expulsar a las mujeres del espacio público y recluirlas en espacio opresivo y jerárquico de lo doméstico, desterrarlas a la reproducción y al cuidado de los otros, explotarlas y discriminarlas laboralmente y cosificar y sexualizar sus cuerpos, convirtiéndolos en objetos a disposición del uso y placer masculino y heteronormativo, hasta tal grado que éstos han llegado a creer que son de su propiedad.

En cuarto lugar, a través de estas prácticas artísticas performativas, las mujeres artistas iberoamericanas se han enfrentado contra las

estructuras patriarcales de sometimiento y los imperativos demandados a la feminidad. Estas artistas han subvertido los roles y los estereotipos estipulados e interiorizados, interviniendo en los procesos de construcción e instauración del sistema binario de sexo-género en el que se ha fundamentado el patriarcado, como hemos comprobado en los trabajos del colectivo Cabello-Carceller. Este planteamiento binómico no sólo ha acentuado las diferencias entre hombres y mujeres, sino que ha generado, justificado y naturalizado unas relaciones totalmente desiguales que, por un lado, han preservado los privilegios de género con el fin de perpetuar la inferioridad femenina a la autoridad masculina, como indicaba Alicia Framis, y, por otro, han fomentado el ejercicio de la violencia. Ante esta diferenciación completamente cultural que es urgente revisar y modificar, como se ha puesto de manifiesto en distintos convenios y tratados internacionales, las artistas se han revelado configurando zonas alternativas que desnaturalicen las convenciones establecidas y favorezcan modelos más plurales, inclusivos e igualitarios, como proponía Beth Moysés. Pero, trabajos como los de Angélica Liddell o Julia Montilla, nos han hecho comprender que no podemos separar la construcción del género de otros ejes y categorías de opresión que constituyen la identidad y que la desigualdad de género hay que contemplarla y estudiarla, también, desde una perspectiva interseccional. Un enfoque que, junto a otros motivos como la raza, la etnia, el estatus social, la situación laboral y económica, etc., nos permita seguir profundizando en este tipo de violencias.

En quinto lugar, las mujeres artistas han desafiado el orden establecido. Por una parte, a través de la utilización de sus cuerpos en el lenguaje de la performance, posicionándose ante la disolución del objeto artístico y la ruptura con los discursos hegemónicos en el campo de la creación. A través de ellos encontraron una fuente de conocimiento mediante la cual acceder a la situación real de las corporeidades femeninas, donde discurren y se proyectan los imperativos patriarcales, tal y como hemos podido advertir en las propuestas de Jana Leo. Y, por otra, mediante la apropiación de los sistemas de representación, bien modificando las narrativas que han forjado los procesos de significación metafórica, bien generando imágenes que rompan con el imaginario colectivo

estereotipado, promoviendo nuevos significados más allá de las rancias encarnaciones de feminidad, como sucedía en los trabajos de María Llopis o Sandra Vivas. Centrándose en la deconstrucción de los sistemas dominantes de representación y tomando como arma la autorrepresentación, no sólo han cuestionado los planteamientos hegemónicos con capacidad de imponer ideales y afianzar las diferencias, sino que han conseguido incidir en la mercantilización de sus cuerpos y pasar de objetos de representación a convertirse en sujetos de enunciación de sus propias experiencias, como planteaba Yolanda Domínguez. Tener en sus manos el control y el poder de la representación, significaba dejar de ser víctimas para convertir sus propias imágenes en un foco de resistencia política hacia la violencia machista y patriarcal.

En sexto lugar, al politizar las prácticas performativas mediante la colectivización de sus cuerpos, han reclamado a las instituciones medidas efectivas que permitan liberar a las mujeres de estas ataduras e intervenir en la terrible realidad de muchas de ellas, donde el ejercicio de múltiples violencias se ha instalado en sus vidas, como hemos podido confrontar con las obras de Mónica Mayer o Fina Miralles. Este engranaje ha aterrorizado y ha dado muerte a las mujeres más allá de las relaciones domésticas, sentimentales o familiares, como se ha comprobado en las performances de Pilar Albarracín o Teresa Serrano. De este modo, las prácticas artísticas performativas han sido entendidas por las mujeres artistas iberoamericanas como una herramienta crítica, activista y de militancia desde la que hacer frente a las violencias instauradas en los cuerpos femeninos. Un instrumento a través del cual encauzar una mirada comprometida e implicada capaz de perturbar las normas y las estructuras, actuando como agente en la transformación social de la cultura patriarcal.

Toda una serie de estrategias artísticas críticas que no sólo han contribuido al desarrollo y definición de lo que a día de hoy conocemos como el lenguaje de la performance y sus capacidades, sino de las que podemos extraer una serie de pautas metodológicas aplicables a las propuestas artísticas que abordan en la actualidad cualquier otra forma de violencia machista y patriarcal. Pues no debemos olvidar que, si bien el problema de este tipo de violencias sigue siendo a día de hoy una de las

principales causas de muerte en el mundo entre las mujeres, el sistema patriarcal está preparado para activar y aplicar los diferentes mecanismos de violencia ante cualquier otra sospecha de interpelación o amenaza que desestabilizase sus dogmas y sus creencias.

7. REFERENCIAS

- Adan, C. (2019). *Feminicidio. Un nuevo orden patriarcal en tiempos de sumisión*. Ballaterra Ediciones
- Aliaga, J.V. (2007). *Orden fálico androcentrismo y violencia de género en las prácticas artísticas del siglo XX*. Akal
- Aliaga, J.V. y Mayayo P. (Eds.) (2013). *Genealogías feministas en el arte español: 1960-2010*. This Side Up
- Aizpuru, M. (2009). Performanceras: mujer, arte y acción, una aproximación. *Zehar*, 65, 28-37. <https://tinyurl.com/y6rxfxdu>
- Alario, M.T. (2008). *Arte y feminismo. Your body is a Battleground*. Nerea
- Alcázar J. (2008). Mujeres, Cuerpo y Performance en América Latina. En K. Araujo y M. Prieto (Eds.), *Estudios sobre Sexualidad en América Latina* (pp.331-350). Flacso-Sede Ecuador
- Alberdi, I. y Matas, N. (2002): *La violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España*. Fundación la Caixa
- Amorós, C. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Anthropos
- Amorós, C. y de Miguel, A. (Eds.) (2010). *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización*. Minerva
- Arisó, O. y Mérida, R. (2010). *Los géneros de la violencia. Una reflexión queer sobre la violencia de género*. Egales
- De Beijing, Declaración (1995). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. <https://tinyurl.com/st2ffyus>
- Bosch, E., Ferrer, V.A. y Alzamora, A. (2006). *El laberinto de la violencia. Reflexiones teórico-prácticas sobre la violencia contra las mujeres*. Anthropos
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama
- Butler, J. (2007). *El Género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós
- Castañeda, M. (2002). *El machismo invisible*. Paidós
- Chadwick, W. (1999). *Mujer, Arte y Sociedad*. Destino

- Chodorow, N. (1984). *El ejercicio de la maternidad*. Gedisa
- CEPAL (2018). *Al menos 2.795 mujeres fueron víctimas de feminicidio en 23 países de América Latina y el Caribe en 2017*.
<https://tinyurl.com/y2ozskk8>
- Consejo de Europa (2011). *Convenio de Estambul sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica*.
<https://rm.coe.int/1680464e73>
- De Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Cátedra
- De Lauretis, T. (1989). *La tecnología del género*. Macmillan Press
- Fraisse, G. (2003). *Los dos gobiernos: La familia y la ciudad*. Cátedra
- Friedan, B. (1975). *La mística de la feminidad*. Sagitario
- Galán, M. (2015). *Cautivas del silencio. Representaciones en el arte contra la violencia simbólica y estructural en el hogar (2004-2014)*. [Tesis Doctoral, Universidad Politécnica de Valencia]
- Giunta, A. (2018). *Feminismo y arte latinoamericano. Historias de artistas que emanciparon el cuerpo*. Siglo XXI Editores
- Herrera, C. (2016). *La construcción social del amor romántico*. Editorial Fundamentos
- López, P. (2008). Los medios y la representación de género: algunas propuestas para avanzar, *Feminismo/s*, 11, 95-108. <https://tinyurl.com/2rk3uau6>
- Mayayo, P. (2003). *Historias de mujeres, historias del arte*. Cátedra
- McDowell, L. (2000). *Género, identidad y lugar*. Cátedra
- Méndez, L. (2004). *Cuerpos sexuados y ficciones identitarias: ideologías sexuales, reconstrucciones feministas y artes visuales*. Instituto Andaluz de la Mujer Hypatia
- Millett, K. (2010). *Política sexual*. Cátedra
- Monleón, M. (Comisaria) (2012). *In Out house. Circuitos de género y violencia en la era tecnológica*. Universidad Politécnica de Valencia
- Murillo, S. (1996). *El mito de la vida privada*. Siglo XXI
- Nash, N. (2004). *Mujeres en el mundo. Historia, retos y movimientos*. Alianza
- Navarrete, A. (2005). Performance feminista sobre la violencia de género. Este funeral es por muchas muertas. En B. Sichel y V. Villaplana (Eds.), *Cárcel de amor: relatos culturales sobre la violencia de género* (pp. 247-263). Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía
- ONU (2017). *Hechos y cifras: acabar con la violencia contra mujeres y niñas*.
<https://tinyurl.com/fv7pkyzt>

- Osborne, R. (2009). *Apuntes sobre violencia de género*. Bellaterra
- Picazo, G. (Coord.) (1993). *Estudios sobre performances*. Consejería de Cultura y Medio Ambiente, Junta de Andalucía
- Reckitt, H. y Phelan, P. (2010). *Arte y feminismo*. Phaidon
- Reguant, D. (1996). *La mujer no existe*. Maite Canal
- Segato, R.L. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de sueños
- Sichel, B. y Villaplana, V. (Eds.) (2005). *Cárcel de amor. Relatos culturales sobre la violencia de género*. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía
- Solans, P. (Comisaria) (2010). *Contraviolencias. Prácticas artísticas contra la agresión a la mujer*. Diputación Foral de Guipúzcoa
- Taylor, D. (2005). El espectáculo de la memoria: trauma, performance y política. *Performancelogía*, 11. <https://tinyurl.com/y64xcbb>
- Torrens, V. (2007). *Pedagogía de la performance programas de cursos y talleres*. Diputación de Huesca
- Tubert, S. (Ed.) (2003). *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Cátedra
- Villaplana, V. (2008). *Nuevas violencias de género. Arte y cultura visual*. [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]
- Warr, T. (Ed.) (2006). *El cuerpo del artista*. Phaidon

LA CAZA DE BRUJAS EN INTERNET

TRINIDAD DONOSO-VÁZQUEZ
Universidad de Barcelona

1. INTRODUCCIÓN

La caza de brujas que tuvo lugar en Europa durante tres siglos fue una contrarrevolución con el objetivo de degradar a las mujeres como colectivo e insensibilizar a la población frente a la violencia contra las mujeres (Federici, 2010). Fue una guerra para demonizar y destruir el poder social de las mujeres.

En una similitud con lo que está ocurriendo en las últimas décadas, se pretende acusar a las mujeres de destructoras del sexo masculino, de degradar a los hombres, de atacar a la familia y a las relaciones establecidas. El machismo siente que su existencia está amenazada y las jerarquías sociales están siendo zarandeadas. La caza de brujas en internet es el nuevo escenario de purga disciplinaria para mantener el dominio de un sistema patriarcal.

1.1. INTERNET GENERIZADA

Internet, esa ventana al mundo, ese espacio infinito que dota de identidades digitales y acompaña a las personas como una parte más de su vida y de su realidad hasta tal punto que hoy es imposible distinguir dónde empieza y acaba la simbiosis máquina-persona (Donoso-Vázquez, 2014).

Y es en esa imposibilidad de distinción donde en ocasiones radica parte de la violencia ejercida a través de la red en general, debido a una pérdida de empatía, y contra las mujeres y personas que desafían el orden patriarcal en particular, si además sumamos el machismo imperante en espacios online.

Pero de la misma manera que las mujeres y el movimiento feminista han encontrado a lo largo del tiempo estrategias de lucha adaptadas a cada momento y circunstancias, también lo han hecho en Internet, donde aun primando las relaciones generizadas que igualmente se dan en nuestra vida offline, se abren una serie de posibilidades de fortalecimiento de los discursos de género aplicables a la práctica feminista, aumentando por ejemplo el acceso de las mujeres a la información, recursos y servicios necesarios para proteger y promover sus derechos, o estimulando el diálogo político, a través de la perspectiva de género, sobre acciones dirigidas a abordar antiguas y nuevas formas de violencias machistas.

Internet permite visibilizar, desde lo individual y lo colectivo, las diferentes luchas que se llevan a cabo en múltiples contextos y circunstancias, posibilitando la sensibilización y el apoyo colectivo a las diferentes problemáticas globales generizadas. Permite conformar y consolidar redes de comunicación, intercambio, denuncia y acción feminista. Y además permite, no sin trabas, la difusión de los mensajes feministas a todo tipo de público.

Para muchas mujeres en concreto, la red comporta el acceso a nuevos conocimientos y a diversos tipos de realidades, similares a las suyas o totalmente diferentes. En el primer caso, la posibilidad de poder compartir situaciones, experiencias, historias de vida, etc., impulsa la creación de alianzas y el empoderamiento individual y colectivo. En el segundo caso, el conocimiento y reconocimiento de las diferentes realidades de las mujeres en el mundo, afianza la sororidad y las luchas interseccionales propias de los movimientos feministas.

Si además hablamos de mujeres que en su vida offline cuentan con una escasa o nula red de apoyo social, o que simplemente se encuentran lejos de su entorno habitual, como puede ser el caso de algunas mujeres migradas o de mujeres supervivientes de violencia machista obligadas a abandonar su domicilio, la red ofrece la posibilidad de seguir manteniendo el contacto con sus seres queridos, de relacionarse y entrar a formar parte de nuevos tejidos sociales de ayuda mutua y de conocer una mayor variedad de servicios y recursos potenciales a su alcance.

1.2. BRECHA DIGITAL

Hablamos de brecha digital para referirnos a la frontera existente entre las personas que saben utilizar y efectivamente utilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación en su vida diaria y aquellas personas que no tienen acceso a las mismas, y que, aunque lo tengan, no saben cómo utilizarlas.

Podemos hablar de brecha digital a nivel geográfico, socioeconómico y de género.

«La brecha digital de género analiza por tanto por qué las mujeres siguen (en términos globales, y también en el caso del Estado español) conectándose a Internet en menor medida y con menor frecuencia que los hombres, así como su menor alfabetización en usos avanzados» (Fernández, 2014).

Tanto Fernández como otras autoras no solo relacionan la brecha digital con el acceso a la tecnología, sino con otros factores de incidencia como pueden ser el uso diferenciado de la misma por parte de mujeres y hombres (las primeras la utilizan mayoritariamente para el ocio personal y social y los segundos de manera técnica y profesional) o las diferencias de género en las profesiones del sector informático, donde escasean las profesionales.

Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), la brecha digital de género aumentó en España en 2016, en contra de la tendencia de años anteriores.

La distancia entre el mayor uso que de las TIC hacen los hombres había disminuido desde 2012, pero este año ha crecido en los principales indicadores analizados: uso de internet, uso frecuente de internet y compras en la red (Anarte, 2016; Briñón, 2016).

La Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) (Seara, 2015), estimaba en 2014 que había aproximadamente 200 millones menos de mujeres conectadas que de hombres. “Las mujeres se introducen en el mundo digital más tarde y más lentamente. Si no se toman medidas para remediarlo, se calcula que la brecha de género en relación con Internet podría ascender a unos 350 millones en el plazo de tres o cuatro años.

La igualdad en el acceso a la banda ancha no sólo es justa y razonable, sino que también tiene sentido desde el punto de vista comercial y económico”.

El hecho de promover todo lo que tiene que ver con la tecnología en los niños y no así en las niñas, tanto en ámbitos formales como no formales, es un aspecto clave en esta realidad y un punto esencial de incidencia para cambiar esta situación.

1.3. EL ATAQUE A LAS MUJERES EN INTERNET

Es preocupante la reacción que se ha producido en la primera década del siglo XXI contra la igualdad de hombres y mujeres aupada por la crisis financiera y el contexto mundial neoconservador. En el caso de Internet, por su capacidad de difusión, extensión y anonimato, se convierte en un lugar idóneo para distribuir esta corriente y difundir estos mensajes, y así lo han comprendido todos aquellos que utilizan estos espacios virtuales como arma para ejercer su violencia sistemática contra el avance de las mujeres.

Este trabajo hace un paralelismo con el libro de Silvia Federici, *Caliban y la Bruja* (Federici, 2010). La caza de brujas que tuvo lugar en Europa durante tres siglos fue una contrarrevolución con el objetivo de degradar a las mujeres como colectivo e insensibilizar a la población frente a la violencia contra las mujeres.

Fue una guerra para degradar, demonizar y destruir el poder social de las mujeres. En una similitud con lo que está ocurriendo en las últimas décadas, el ataque sistemático al avance de las mujeres tiene las mismas raíces que la persecución de brujas en los siglos XV, XVI y XVII. Se pretende acusar a las mujeres de destructoras del sexo masculino, de degradar a los hombres, de atacar a la familia y a las relaciones de género. Como dice Federici "la caza de brujas sirvió para perseguir a una serie de creencias y prácticas populares. Fue un arma para derrotar la resistencia a la reestructuración social y económica". (Prieto, 2010). Este es el paragón con la realidad actual. El machismo siente que su existencia está amenazada, las jerarquías sociales están siendo

zarandeadas. La caza de brujas en internet es el nuevo escenario de purga disciplinaria para mantener el dominio de un sistema patriarcal.

La quema de mujeres en la hoguera no tuvo respuesta por parte de la sociedad civil, esperemos que cuatro siglos después, el mundo responda de otra forma a los ataques al colectivo de mujeres en los entornos virtuales.

Como ya escribimos en otra ocasión”. Las relaciones generizadas siguen perpetuándose en Internet, difunden la estructura social jerarquizada y discriminatoria basada en el género, consolidan estereotipos y ejercen una violencia ideológica y simbólica que perpetúa un statu quo de dominación hacia las mujeres y todas aquellas personas que se apartan de las imposiciones normativas del patriarcado”. (Donoso-Vázquez, 2014b)

1.4. NEOMACHISMO EN INTERNET

El machismo es una rama del patriarcado, quizás una de las más oscuras, pero al fin y al cabo de la ideología patriarcal procede. En este sentido no tiene una realidad ontológica, sino que es una construcción social, con una extensión universal y con un gran potencial de flexibilidad y adaptación. Esa capacidad de adaptación y flexibilidad es la que se manifiesta en tiempos de crisis, donde se recrudece su discurso, “en la caza y en la guerra, la redención de la nación se realiza a través de un viaje reservado a los varones” (Mattelart y Mattelart, 1981: 47).

¿A qué se llama neomachismo? ¿En que difiere del machismo como tal? Básicamente porque tiene un discurso políticamente correcto hacia los principios de igualdad. La inferioridad natural de la mujer, discurso esgrimido históricamente como una de las bases de la jerarquía de poder, no se acepta en esta corriente como válida, al menos no como discurso enunciado, pero se mantiene intacta la esencia patriarcal. Se admite que hombres y mujeres son iguales, pero se ataca lo que puede poner en peligro la posición tradicional de los varones. Se enuncia que la igualdad se ha conseguido y que todas las demás reclamaciones de las mujeres son beneficios extras. Existe además un exaltamiento de la esencia de la feminidad, que vuelve a colocar a las mujeres en un

espacio concreto y determinado, un espacio desligado de los centros de decisión y poder; ligada a roles estereotipados, esclava de la naturaleza.

En el caso de Internet, por su capacidad de difusión, extensión y anonimato, este medio se convierte en un lugar idóneo para distribuir esta corriente y difundir estos mensajes, y así lo han comprendido todos aquellos que utilizan estos espacios virtuales como arma para ejercer su violencia. Una violencia que tiene tal agresividad que tendría su correlato en la violencia física (Egaña Rojas, 2012).

Podemos encontrar una buena cantidad de Webs, foros, blogs y comunidades virtuales donde los perfiles neomachistas se congregan, se hermanan y actúan de forma conjunta. De manera unipersonal también podemos observar su actividad en la Red a través de perfiles individuales en redes sociales (el estudio en marcha se centra en Twitter y Facebook principalmente) y otros canales propios de comunicación (por ejemplo, YouTube).

2. OBJETIVOS

- Poner de manifiesto y desvelar los mensajes de los que hace uso la corriente neomachista en la Red, examinando su significado.
- Estudiar el funcionamiento y las dinámicas de las redes neomachistas en espacios virtuales.
- Adoptar y aprender estrategias de respuesta ante dicho tipo de mensajes, desde una perspectiva feminista.

3. METODOLOGIA

La finalidad del estudio es analizar la difusión del machismo y sexismo en internet hacia las mujeres como colectivo.

Utilizamos una metodología cualitativa con un enfoque de análisis del discurso a partir del cual se elaboran temáticas de análisis.

Muestra

Este trabajo se centra en el análisis de 50 espacios virtuales de diferente modalidad (Donoso-Vázquez y Prado Soto, 2014). Para la selección de las páginas se procedió siguiendo el símil de bola de nieve. Tomando como referencia inicial una página B1 (blog personal), se comienzan a analizar los espacios con los cuales esta se interrelaciona (links). Estos links dan paso a páginas/perfiles, a las que se les asignan unos códigos para poder hacer el análisis. (Ver tabla 1)

Tabla 1: tipos de espacios virtuales analizados y códigos empleados

Código	Leyenda
B1	Blog personal
B2	Blog colectivo
W1	Web personal
W2	Web colectiva
F2	Foro (siempre colectivo)
FB1	Facebook, perfil personal
FB2	Facebook, perfil colectivo
FG	Facebook, grupo
FP	Facebook, Fan Page
T1	Twitter, perfil personal
T2	Twitter, perfil colectivo

4. RESULTADOS

A continuación, se presentan las temáticas que aparecen en los discursos analizados.

4.1. NEGACIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES

Se niega el poder estructural del patriarcado y se defiende la idea de que la violencia es neutra y no tiene género. Los espacios virtuales neomachistas están llenos de reacciones contra la Ley de protección integral española. La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género pretende ser una

ley integral y por ello abarcar los diferentes ámbitos en que se puede incidir para eliminar la violencia y proteger a las víctimas. La Ley tiene como objeto "la violencia que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus, cónyuges; o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia" (artículo 1.1). La Ley incluye —junto a nuevas reformas de índole penal— medidas de protección a las víctimas y algunas pautas de intervención simbólica encaminadas a la erradicación de la violencia de género: educación, publicidad, etc.

Por el contrario, en los espacios neomachistas se argumenta que es una ley que discrimina a los hombres y beneficia a las mujeres. Se presenta al hombre como víctima de opresión basada en el género, encadenado en un sistema que favorece a las mujeres en todos los ámbitos.

Estos argumentos hacen un giro a la discriminación, desdibujando el panorama actual de sumisión de las mujeres con una base estructural muy fuerte.

Siguiendo en la misma línea de aplicación de la Ley, se dibuja una imagen de las mujeres como poseedoras y receptoras de mayor protección y mayores recursos, sobre todo económicos. Algo que desmienten los datos tanto de vulnerabilidad de las mujeres como de feminización de la pobreza.

4.2. MANIPULACIÓN DE DATOS OFICIALES

Los espacios virtuales neomachistas realizan un falseamiento y adulteración de datos autorizados, a través de estudios propios y meras opiniones. Uno de los más utilizados son las falsas denuncias por violencia de género. Los estudios del Consejo general del poder judicial (CGPJ) en España evidencian que las denuncias falsas representan menos del 1% de las denuncias. Por debajo de las denuncias falsas que se encuentran para otros tipos de delitos. Pero el neomachismo no dice que el 80% de las mujeres que sufren violencia en España no denuncien y que

el 80% de las mujeres asesinadas nunca hayan denunciado tampoco, y que el 20% de las que al final denunciaron hayan sido asesinadas.

4.3. INVERSIÓN CONCEPTUAL

En un intento de criminalizar la lucha contra las violencias sobre las mujeres y confundir y manipular, se da la vuelta a los significados de los conceptos. Encontramos ejemplos como:

- La discriminación positiva no es necesaria, y además discrimina al hombre.
- La ideología de género como peligro constante de romper la armonía del sistema. La creencia de que la conciencia de género, mal llamada ideología de género va en contra de la neutralidad a la hora de abordar las violencias machistas, sobre todo en los ámbitos jurídico y judicial.

El concepto de género se institucionaliza a partir Conferencia de Beijín, que lo define como “la forma en que todas las sociedades del mundo determinan las funciones, actitudes, valores y relaciones que conciernen al hombre y a la mujer. Mientras el sexo hace referencia a los aspectos biológicos que se derivan de las diferencias sexuales, el género es una definición de las mujeres y los hombres construido culturalmente y con claras repercusiones políticas”. En esta IV Conferencia la conclusión más importante, y que supone un paso fundamental para el avance de la igualdad entre mujeres y hombres, es la consideración de que los problemas que repercuten a las mujeres no pueden tratarse de forma aislada (con políticas específicas sobre la población femenina) sino que se trata de un problema estructural, de cómo están organizadas las sociedades, y que todo ello está interrelacionado.

En una pretensión de dar la vuelta a los significados de los conceptos, la ideología de género se equipará a feminismo de género o feminismo radical, (como si cualquier feminismo no fuera de género o radical), y se considera una amenaza contra la justicia y la igualdad. En España quienes están en contra de la ideología de género representan la derecha más radical, enmascaradas en plataformas como “projusticia” o “plataforma por la igualdad”.

- La certeza absoluta de que la igualdad real y formal de mujeres y hombres se ha conseguido y ya no es necesaria ninguna lucha feminista.
- Defensa de la figura del agresor, justificando acciones no reconocidas por el neomachismo como violencia machista (por ejemplo, el apoyo psicológico y jurídico a los agresores “que no hayan sido imputados por maltrato habitual y delito sangre”).
- Restar importancia o no reconocer la violencia que no sea física, rebajando el nivel de conciencia de la violencia psicológica o económica o de cualquier otro tipo de violencia.
- Presunción de inocencia: afirmando que los hombres siempre son tratados como culpables antes cualquier situación.
- Matriarcado cruel: entendido como un sistema efectivamente instaurado de dominación femenina a través de lo que denominan “feminismo radical”, que se contrapone a su propia concepción de “feminismo real” que lucha por la igualdad, sobre todo ante la ley.

4.3. ALUSIÓN A LA PROTECCIÓN DE LA INFANCIA

Se alude de forma continuada a los daños causados a la infancia por parte de la madre, con la ayuda y el beneplácito del sistema judicial en el caso de haber un proceso de denuncia por violencia de género. Se presenta a la mujer como madre culpable del alejamiento de los y las menores y sus padres.

4.4. REVENTAR LA IDEOLOGÍA Y ACCIÓN FEMINISTA

Se puede observar claramente el intento de apropiación de parte del lenguaje feminista, desde un uso erróneo y distorsionado, alterando su significado con el fin de desvalorizar, menospreciar y difamar la lucha de las mujeres en todos los ámbitos.

Se habla de “otro feminismo es posible”, se homologa “hembrismo” a feminismo, se introduce el “feminazi” como insulto o aparecen mujeres con carteles con el lema “no necesito el feminismo o ser feminista”.

4.5. ESCUDO DE MUJERES/ ESENCIA DE LA FEMINIDAD

Los discursos se justifican en ocasiones con la participación de mujeres “aliadas” en sus filas. Además, se alerta a las mujeres acerca del “feminismo radical” como perjudicial para ellas, contraponiéndolo como veíamos anteriormente, a lo que ellos denominan “feminismo real”, distinguiendo así entre su idea de feminismo malo y feminismo bueno.

4.6. APOLOGÍA DE LA VIOLENCIA

se encuadran aquí las manifestaciones de violencia explícita, los ataques directos y las agresiones focalizadas a través de la Red. Páginas como “mueren pocas” o “me he gastado una pasta en un cinturón con la hebilla bien grande porque a mi mujer le gusta lucir las mejores marcas”, son algunos ejemplos.

4.5. EL IMPACTO DE LOS MENSAJES

Un aspecto que nos parece altamente importante reseñar es la cantidad de seguidores y seguidoras que poseen este tipo de perfiles o grupos, que aun adoptando en ocasiones un papel pasivo, actúan en forma de multiplicadores de los mensajes neomachistas lanzados en las redes, colaborando en la difusión de sus discursos y en la incidencia de los mismos en diferentes espacios virtuales, otorgando así una mayor credibilidad a los mensajes contra el feminismo y contra las mujeres. En muchas ocasiones, además, actúan como apoyo y amparan las agresiones ejercidas a través de las redes, bien sean destinadas a algún asunto o perfil concreto, bien se destinen a aspectos estructurales y globales de la lucha feminista.

La suma total aproximada de seguidores y seguidoras de doce espacios con estas características analizados en la red social Facebook asciende a 21.500 personas.

De los grupos analizados, aquellos que proporcionan mayor número de seguidores y seguidoras son, por un lado, los relacionados con el ámbito de la justicia o judicial, acompañados de un discurso donde se exige la igualdad de trato para los hombres (aduciendo que existe una gran desigualdad en detrimento del varón desde que apareció la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género), y por otro lado, los grupos que tienen como claro objetivo reventar y desvirtuar todo lo concerniente al feminismo y sus luchas.

Por último, no hemos de olvidar, por su relación directa en el impacto del tema a estudiar, algunos de los aspectos de las políticas de privacidad y publicación de contenidos de los espacios a través de los que se realiza el análisis. Un ejemplo claro de incoherencia y de vía libre a los ataques y agresiones neomachistas en las redes es la decisión que se tomó en mayo del 2013 por la directiva de Facebook de, por un lado, eliminar cualquier tipo de publicación, gráfica o no, donde se alentase o fomentase la misoginia y la violencia (de cualquier tipo) hacia las mujeres, y por otro lado la prohibición de permanencia en el anonimato de perfiles que lanzasen cualquier mensaje de este tipo. En la actualidad, se puede comprobar cómo estas medidas no se han llevado a cabo de forma efectiva, ya que siguen apareciendo contenidos misóginos y perfiles anónimos que atentan contra la dignidad de la mujer.

4.6. EL SUBDISCURSO

La existencia de páginas web que a priori tratan sobre temas generalistas a modo de tapadera, como por ejemplo el cine, pero que en cada una de sus publicaciones ponen de manifiesto los contenidos expuestos anteriormente.

El modelo de pareja heteronormativa como patrón relacional. Este punto puede parecer lógico si nos centramos en los mensajes relacionados con la Ley de protección 1/2004, pero se mantiene en el resto de los discursos analizados, invisibilizando a cualquier persona que no se ciña a los patrones patriarcales establecidos en la sociedad machista.

Los espacios virtuales que se han estudiado están conectados entre sí y se aprecia una red establecida.

Utilización preponderante del lenguaje masculino aún en referencia a grupos de mujeres, perpetuando el status del hombre. Se habla continuamente, por ejemplo, de los feministas.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La caza de brujas en internet realiza sobre el colectivo mujeres. Los mensajes neomachistas tienen claro algo que las mujeres perdieron de vista en la década de los noventa con el postmodernismo, las mujeres son parte de un grupo, pertenecen a un colectivo. Los análisis dejan constancia de que los ataques van dirigidos contra las mujeres en general y sus deseos de conquistar un lugar en igualdad con los hombres dentro de la ciudadanía de un país.

El objetivo es demostración de poder y ostentación de que se puede hacer. Existe una gran desprotección hacia estos ataques y estos mensajes. Las medidas legales son insuficientes y no cubren o no conectan de forma clara con la realidad y tampoco existe personal jurídico con formación específica. Existe una impunidad de la que hace gala la Red, mientras que el impacto social de estos mensajes es considerable. Los entornos virtuales tienen un gran impacto en el imaginario social. Sus mensajes se difunden con una celeridad asombrosa y calan fácilmente porque impactan en unas creencias predisuestas a recibirlos. Las creencias machistas y patriarcales enraizadas en la cultura.

Por otra parte, el análisis realizado no es posible realizarlo sin un lenguaje y enfoque feminista que nos permite acercarnos a la realidad con unos conceptos surgidos del feminismo.

Los mensajes neomachistas en la red son un aviso a todas las mujeres si se apartan de los patrones normativos impuestos por el patriarcado, censurar los avances conseguidos gracias a los movimientos de las mujeres y someterlas a una condición de ciudadanas de segundo orden. Por último, contribuyen a la naturalización de la violencia hacia las mujeres y hacia el desprestigio del feminismo.

La lucha feminista es incuestionable por su fuerza y por su necesidad en el mundo en que nos encontramos. La ignorancia de sus aportaciones y logros es consecuencia de su olvido en el sistema educativo. Esto diluye su mensaje y engaña sobre una realidad social que parece no necesitar seguir luchando contra la primigenia relación jerárquica de poder, debido a los ataques que el feminismo recibe en las redes virtuales. Para tender estos retos necesitamos análisis rigurosos de la realidad a fin de descubrir qué está pasando, cómo, con qué características y cuáles son las tipologías de las discriminaciones por razones de género. Debemos desenmascarar las agresiones virtuales.

También necesitamos poner en marcha intervenciones en campos diversos, el educativo, el familiar, el social, el político. Intervenciones que hayan sido probadas y evaluadas para conocer sus resultados.

Necesitamos crear un estado de opinión que interpele a los órganos competentes a elaborar leyes que protejan a las posibles víctimas, una protección fundamentada en el estado de derecho en el cual estamos.

Por último, son necesarios cambios políticos y cambios institucionales. Las asociaciones, grupos de mujeres, el feminismo académico y el institucional, pueden tener objetivos distintos, pero no distintos intereses. Urge encontrar elementos comunes dentro de todas las luchas feministas para desarrollar una acción conjunta.

El acoso en Internet es un hecho demostrado, sus resultados están siendo alarmantes, la impunidad campa a sus anchas. Las autoridades no pueden obviar esta realidad, si no hay respuesta desde el entramado político, la sociedad debe exigirla.

6. REFERENCIAS

- Anarte, E. (2016). Aumenta la brecha digital de género en España, según el INE. Reuters España. <http://es.reuters.com/article/entertainment-News/idESKCN1230Z9>.
- Briñón, A. (2016). Brecha digital de género. Business Scholl. <http://www.imf-formation.com/blog/corporativo/igualdad-2/brecha-digital-de-genero/>
- Donoso- Vázquez, T.; Rubio, M.J.; Velasco; A. y Vilà, R. (2014) Ciberacoso en función del género. Propuesta de análisis. Actas del V Congreso universitario internacional “investigación y género”.
- Donoso-Vázquez, T. (coord.) (2014). Violencias de género 2.0. Kit-book.
- Donoso-Vázquez, T. y Prado Soto, N. (2014). Neomachismos en espacios virtuales. En Violencias de género 2.0. Kit-book. p. 47-56.
- Egaña Rojas, L. (2012). Globalización machista. Periódico Diagonal 05/09/12. <http://www.diagonalperiodico.net/libertades/globalizacion-machista.html>.
- España. Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, número 313 de 29/12/2004. Internet. 13-06-12. <http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2004-21760>.
- Federici, S. (2010). Calibán y la bruja. Traficante de sueños.
- Fernández, J. (2014). Definición de brecha digital de Género. Glosario Feminista. Pikara Magazine. <http://goo.gl/kgYEmm>.
- Mattelart, A. y Mattelart, M. (1981). Los medios de comunicación en tiempos de crisis. Siglo XXI editores.
- Momoito A. (2014). ¿Una nueva forma de violencia o un nuevo medio con viejas formas? Jornadas GrediDona. Violències de Gènere 2.0. Campus Mundet.
- Prieto, C. (2010). Capitalistas contra brujas. Un ensayo analiza la relación entre la caza de brujas y el sangriento surgimiento del sistema capitalista durante los siglos XVI y XVII. Diario público 18/10/2010. <http://www.pubblico.es/culturas/capitalistas-brujas.html>.
- Seara, M. (2015). La Brecha Digital de Género: otro tipo de exclusión. Voces visibles. <http://www.vocesvisibles.com/empoderamiento-economico/la-brecha-digital-de-genero>.

EL DISCURSO DE EMPODERAMIENTO EN SERIES ESPAÑOLAS COMO PRETEXTO ARGUMENTAL PARA LA EXPLICITACIÓN DE VIOLENCIA HACIA LAS MUJERES. ESTUDIO DE CASO: *SKY ROJO*

SOFÍA OTERO-ESCUADERO³³
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

1.1. TEORÍA FÍLMICA FEMINISTA

En la presente investigación se examinan, a través del caso concreto de la serie *Sky Rojo* (2021, Netflix), las representaciones de prostitutas en el audiovisual, así como su relación con la violencia explícita tanto ejercida como recibida. Como hipótesis de partida se establece que, bajo el pretexto de empoderamiento de la mujer, se ejerce una perpetuación de la violencia de género como fetiche a través de la construcción visual de las imágenes. Para llevar a cabo la investigación es esencial en primer lugar, desarrollar el estado de la cuestión respecto a las representaciones de la mujer en pantalla, así como la situación actual de la prostitución en España y el debate surgido entorno a la misma.

Junto a la segunda ola feminista y el movimiento de liberación de la mujer en torno a los años 60, un sector dentro del cine y particularmente Hollywood comenzó a analizar y criticar la teoría fílmica y las prácticas cinematográficas. Esta iniciativa impulsó la creación de los primeros festivales de cine de mujeres en Nueva York y Edimburgo en 1972, junto a revistas especializadas como *Mujer y Cine* (Guarinos, 2007; Stam, 2000). De este modo, con la incursión de los estudios que analizaban y criticaban el discurso fílmico como creador y constructor de la

³³ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0778-1519>

imagen de la mujer en pantalla, se consolida la denominada Teoría Fílmica Feminista³⁴ (Guarinos, 2007). Desde su origen hasta el presente, hay que destacar dos fases por las que transitó la teoría. En primer lugar, se desarrolló una fase que se dividió en dos perspectivas diferentes, una sociológica donde el foco se puso en el análisis histórico, y otra donde se puso la atención en el análisis de los estereotipos entorno a la mujer, perpetuados por el denominado “cine patriarcal”. Más adelante, tiene lugar una segunda fase donde la TFF intersecciona con la semiótica y el psicoanálisis, añadiendo así a su agenda la preocupación por la mirada-poder, es decir por la deconstrucción de los modos de ver y la estructuración de la mirada a través de la imagen fílmica (Guarinos, 2007). Uno de los ensayos fundacionales de esta teoría es el ensayo *Visual Pleasure and Narrative Cinema* (1975) de Laura Mulvey, texto que expone cuestiones esenciales para el feminismo y la teoría fílmica como es la sexualidad de la mujer, la recepción fílmica y el papel de la persona espectadora (Colaizzi, 1995). En esta publicación, Mulvey aborda el concepto de la mirada masculina y femenina en el cine – entre otros aspectos, donde los personajes encarnados por mujeres eran comúnmente relegados a un rol pasivo que funciona como objeto para ser mirado, mientras los hombres ostentan el rol activo como sujeto (Mulvey, 1975). Junto a ella, otra de las obras fundaciones es *Technologies of gender* (1987) de Teresa De Lauretis, donde reflexiona y re-conceptualiza el concepto de género abordado anteriormente. La autora afirma que más allá del concepto binario de mujer, los estudios fílmicos deben concebir un concepto de género más amplio, tanto como construcción como representación, dado que “(...) gender, too, both as representation and as self-representation, is the product of various social technologies, such as cinema, and of institutionalized discourses, epistemologies, and critical practices, as well as practices of daily life” (De Lauretis, 1987, p.2). A esto añade, que es necesario mirar más allá de la “mirada del cine de la mujer”, y redefinir la estética y las formas de mirar para así crear nuevas formas y narrativas (De Lauretis, 1987).

³⁴ De ahora en adelante se utilizará el acrónimo TFF para hacer referencia a la Teoría Fílmica Feminista.

Con autoras clave como las mencionadas Teresa De Lauretis y Laura Mulvey, se sientan los pilares para una longeva y todavía vigente teoría que pone el foco en el análisis y crítica de la representación y construcción de la figura de la mujer en pantalla. Uno de los principales motivos por los que se desarrolla esta preocupación es por la capacidad del audiovisual para perpetuar, fomentar y legitimar modelos de comportamiento en la sociedad, así como exponer representaciones que terminan por conformar el imaginario colectivo (Andrés, 2019a, 2019b; Herrera, 2019; Molina, 2020; Nuñez y Troyano, 2011; Stam, 2001).

1.1.1. el subgénero del *rape & revenge* y su reapropiación

Tal y como define la investigadora Rebeca Gracia (2019), el subgénero denominado *rape & revenge*, traducido como “violación y venganza”, es un cine que se asentó en los años 70 con la emergencia de películas cuyo argumento principal se basa en una violación hacia una mujer que detona una venganza hacia los violadores. Normalmente, esta violación suele estar caracterizada por una tortura y violencia física ejercida hacia la mujer, donde esta es incluso dada por muerta. No obstante, la mujer sobrevive y se transforma, dedicando el resto de la trama a buscar a su violador y asesinarlo con una violencia proporcional a la que ella misma recibió. No obstante, dicho género ha estado comúnmente compuesto por películas - en su mayoría dirigidas por hombres - donde destaca una violencia sexual y física explícita hacia la mujer, representando así a la mujer protagonista en pantalla como objeto sexual destinatario de una violencia brutal (Gracia, 2019). Entre estas películas se podrían destacar *Thriller* (Bo Arne Vibenius, 1973), *I spit on your grave* (Meir Zarchi, 1978) o *Ms. □□* (Abel Ferrara, 1981). Esta violencia explícita que el subgénero plasma en pantalla, Barbara Zecchi (2014) la divide en dos, aquella que busca el rechazo de la audiencia, y la que estimula el sadismo en la mirada *voyeurística* de la audiencia, siendo esta última la más común en el cine patriarcal. Es a partir de comienzos del siglo XXI cuando el subgénero es reapropiado por algunas directoras para transgredir las anteriores representaciones. Películas como *Fóllame* (Virginia Despentès y Coralie Trinh Thi, 2000) o *La viel du routier* (Juliette Chenais de Busscher, 2017) se alejan del discurso de violencia

como solución a un problema estructural como es la violencia de género y se centran en “abordar el espacio público con unas formas tradicionalmente asociadas a los hombres, evidencia la toxicidad de los roles de género arraigados en los cimientos de la violencia machista y apunta a algunas de sus posibles causas” (Gracia, 2019, p.180). Otras más recientes como *Revenge* (Coralie Fargeat, 2017) o *M.F.A* (Natalie Leite, 2017) también se alejan de la representación canónica patriarcal, incluyendo aspectos como la sororidad al igual que también integran el cuestionamiento de si la violencia es la solución a un problema estructural (Gracia, 2019).

1.2. LA PROSTITUCIÓN EN ESPAÑA, BREVE CONTEXTUALIZACIÓN

El estatus jurídico actual de la prostitución en España es de alegalidad, es decir, no está prohibida pero tampoco está regulada como actividad económica. Este hecho, provoca que la prostitución tenga un espacio donde poder actuar sin tener ningún tipo de penalización por parte del Estado hacia los proxenetas, sino que en todo caso se sanciona a las prostitutas. Por otro lado, este estatus genera que no exista control ni protección sobre las condiciones de vida de las prostitutas (Álvarez, 2021; Basanta, 2021). Otro de los datos más controvertidos entorno a la prostitución española es que se sitúa como tercer país a nivel internacional que genera más prostitución, al igual que el primero de Europa y uno de los destinos principales de trata³⁵ (Gómez, 2021; Hdez, 2019). Ante esta situación, surgen diversas corrientes dentro del propio movimiento feminista. La prohibicionista busca que la prostitución sea constituida como delito, la reglamentarista persigue una regulación policial y sanitaria, la legalista promueve legalizarla como trabajo sexual. Finalmente, la perspectiva abolicionista tiene como objetivo abolir la prostitución a través de concebirla como problema estructural, generado por el sistema capitalista patriarcal. Así, este sector aborda la estructura social y solicita que se penalice a los proxenetas y proteja a las prostitutas (Basanta, 2021; Cobo, 2017). En el año 2020, Irene

³⁵ Rosa Cobo (2017) diferencia entre trata y tráfico, teniendo la trata siempre una finalidad de explotación sexual, mientras el tráfico puede hacer referencia a cualquier otra finalidad mercantil.

Montero, ministra de Igualdad, desarrolló el “anteproyecto de ley de libertad sexual” o también denominada “ley del sí es sí” donde se establece la “tercería locativa” que implica que

el que, con ánimo de lucro y de manera habitual, destine un inmueble, local o establecimiento, abierto o no al público, a favorecer la explotación de la prostitución de otra persona, aún con su consentimiento, será castigado con la pena de prisión de uno a tres años, y multa de seis a dieciocho meses sin perjuicio de la clausura (Basanta, 2021, párrafo 14).

Así como, “se impondrá la pena de prisión de dos a cuatro años y multa de seis a dieciocho meses a quien se lucre explotando la prostitución de otra persona aun con el consentimiento de esta” (Basanta, 2021, párrafo 14). Este anteproyecto de ley ha aumentado el debate que ya existía entorno a la prostitución, donde ciertos sectores defienden el trabajo sexual como decisión voluntaria diferenciándolo de la trata, mientras que otras corrientes como la abolicionista defienden que la prostitución no existiría sin la trata y viceversa, añadiendo que la prostitución “no es una práctica social ética y políticamente aceptable porque se fundamenta en la mercantilización y en la explotación sexual de los cuerpos de las mujeres” (Cobo, 2017, p.184).

1.2.1. LA PROSTITUCIÓN EN EL AUDIOVISUAL Y LA VIOLENCIA HACIA LA MUJER

Si el papel de la mujer ha estado comúnmente estereotipado en el audiovisual, una de las figuras más damnificadas ha sido el de la prostituta. Juana Gallego clasifica esta representación en varias etapas en línea con su contexto social. Desde la prostituta de la que la audiencia debía tener compasión en los años 40-50, hasta ser representadas como víctimas de todo tipo de violencias explícitas físicas y verbales. Más adelante, con el auge del movimiento de liberación sexual en los años 60-70 surge la figura de la prostituta liberada que evoluciona a la prostituta legitimada junto con la inclusión del tráfico de drogas, la trata y las mafias (Gallego, 2017). Junto a esta representación de la prostituta como víctima y la trata, se expone el maltrato físico y la violencia sexual ejercida hacia la mujer, incluso culpando a la víctima y reforzando los roles estereotípicos sobre las mujeres que sufren este tipo de

violencia (Andrés Lacasta, 2019a) y es que “a épocas de mayores reivindicaciones de los derechos de la mujer corresponde una mayor incidencia de violencia física contra ella” (Zecchi, 2014, p.55).

Esta violencia exhibida hacia la mujer funciona comúnmente como fetiche a través de la filmación de su sufrimiento y la cosificación y fragmentación de sus cuerpos (Aguilar, 2010; Herrera, 2019). En este sentido, es importante “preguntarse cómo narrar la violencia contra las mujeres, cómo describirla y cómo denunciarla, sin ejercer una nueva violencia simbólica sobre víctimas y supervivientes de esa misma violencia” (Herrera, 2019, p.167).

Junto a esto, otro de los tropos comunes entorno a la figura de la mujer prostituta es el que desarrolla una trama donde ella se enamora de su proxeneta o cliente, trasladando así también a esta figura el mito romántico canónico donde la mujer depende de un hombre (Aguilar, 2010; Gallego, 2012). Figura que además cumple el arquetipo de género de prostituta, diablesa o amante que es una amenaza para la virilidad del hombre, frente al arquetipo de madre, esposa o virgen, ambas imágenes pertenecientes al imaginario erótico tradicional (Andrés Lacasta, 2019; Calavia, 2019). Dentro de este imaginario erótico, otro de los rasgos más perpetuados es el de la prostituta como objeto erótico que busca la atracción del público, comúnmente siguiendo los cánones de belleza heteronormativos (Gallego, 2012).

2. OBJETIVOS

En línea con la hipótesis establecida anteriormente, se plantea el objetivo general de analizar la representación de la prostituta en el audiovisual en relación con la violencia, tanto a nivel de contenido como a nivel textual. De este modo, se reflexiona sobre la posibilidad del uso de la perspectiva feminista y de empoderamiento de la mujer como imagen exterior que esconde un subtexto donde se sigue perpetuando la violencia de género, a través de otro tipo de herramientas. Por otro lado, se plantea como objetivo específico el hacer un breve recorrido por el género de *rape & revenge* y su evolución en el tiempo. Esta evolución en el tiempo busca a su vez considerar en todo momento la situación

contemporánea a los estrenos audiovisuales, así como la influencia que esta tiene en las producciones y viceversa. En el presente estudio de caso que pone el foco en la serie de tv *Sky Rojo*, se analiza como realidad contextual los cambios sociales en relación con el anteproyecto de la “ley del solo sí es sí”, así como el debate generado a raíz de ello entorno a la prostitución.

3. METODOLOGÍA

Para la metodología del presente trabajo se ha establecido, en primer lugar, una perspectiva basada en la disciplina del Análisis Crítico del Discurso con perspectiva feminista (ACDF). Este tipo de investigación tiene en cuenta “los discursos institucionales, políticos, de género y mediáticos (en el más amplio sentido) que dan testimonio de la existencia de unas más o menos abiertas relaciones de lucha y conflicto” (Wodak y Meyer, p.18). A través del estudio cualitativo de un caso concreto, desde el ACD³⁶ se analiza el discurso audiovisual como un instrumento de poder y de construcción social de la realidad (Meyer, 2003; Wodak y Meyer, 2003; Wodak, 2003). Además, a este ACD se le añade el adjetivo feminista para hacer referencia a esa re-apropiación de la disciplina desde la epistemología feminista, poniendo el foco en las relaciones de poder y género en a la sociedad (Azpiazu, 2014). Con esta perspectiva como pilar básico, se desarrollan dos tipos de análisis audiovisuales, en primer lugar, una fase a nivel de texto y por otro lado un análisis de contenido. Dentro del nivel textual, se busca analizar la construcción del género a través de la forma del texto narrativo. En concreto, se analizan qué tipo de herramientas cinematográficas se utilizan para construir las imágenes de violencia explícita hacia las mujeres, así como la construcción de la figura de la mujer: tipo de planos, montaje, angulación de cámara, etc. Estos aspectos formales del lenguaje audiovisual son los que componen el sistema de códigos que organizados de un modo u otro comunican una serie de significados a la audiencia (López y Nicolás, 2015; West, M.Lazar y Kramarae, 2000).

³⁶ De ahora en adelante, acrónimo utilizado para hacer referencia al Análisis Crítico del Discurso.

A nivel de contenido, en palabras de West, M.Lazar y Kramarae (2000), se analiza la construcción del género en el propio contenido de la serie, observando así la trama, los mensajes transmitidos y los estereotipos. Finalmente, se analiza de forma detallada la construcción de personajes. Para el análisis semiótico de personajes se esboza una ficha (tabla 1) donde se observa la iconografía, psicología, sociología y sexualidad de las mujeres protagonistas (Casetti y Di Chio, 2007; Gallego, 2012; Guarinos, 2013). Finalmente, se selecciona como estudio de caso concreto las dos temporadas completas, compuestas por 8 episodios cada una, de la serie de tv *Sky Rojo* (*Netflix*, 2021) creada por Álex Pina y Esther Martínez Lobato. Aunque sería interesante analizar a los personajes de los tres hombres protagonistas, debido al espacio y tiempo de la investigación se analizan exclusivamente y en detalle a las tres mujeres protagonistas: Wendy, Coral y Gina.

TABLA 1. *Ficha de análisis semiótico de personajes.*

Iconografía	Apariencia física	
	Vestimenta	
	Transformación	
Psicología	Comportamiento / violencia	
	Relación con proxenetas / clientes	
	Pensamientos, emociones	
	Evolución	
	Drogas	
Sociología	Clase social	
	Nivel cultural	
	Nivel económico	
	Amistades/familia	
Sexualidad		

Fuente: Elaboración propia basada en Casetti y Di Chio, 2007, Gallego, 2012 y Guarinos, 2013.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En primer lugar, se analiza la construcción de personajes a nivel semiótico y formal. Siguiendo la plantilla esbozada en la metodología (tabla 1), se observa de manera detallada la construcción de las tres protagonistas: Wendy, Coral y Gina. En el nivel iconográfico, es destacable cómo las tres protagonistas tienen un físico y vestimentas muy similares, con corporalidades de complexión delgada, maquillaje y ropa normativamente femenina. Este tipo de presentación perpetúa lo que Juana Gallego (2012) destaca sobre las representaciones tradicionales de prostitutas en pantalla donde siempre, siguiendo un canon de belleza normativo, son hermosas y funcionan como objeto erótico para atraer al público. Dentro de la iconografía, las tres protagonistas sufren una transformación muy similar también, donde sus rasgos más destacados se van acrecentando con el tiempo, siendo Coral la más evidente dada su inestabilidad ligada a su dependencia con las drogas, como consecuencia también del maltrato sufrido por su anterior marido. En relación con la violencia ejercida, las tres son víctimas de violencia y las tres ejercen violencia, no obstante, así como Wendy y Coral tienen un carácter muy temperamental que fomenta la actitud más violenta, Gina se representa cumpliendo el rol de la mujer definido por Barbara Zecchi (2014), como “santa, puta y madre”, dada su condición de embarazada, prostituta y además mujer empática e inocente, siendo definida así incluso por el propio proxeneta: “tú serás la inocencia”³⁷, el cual además atribuye los roles a las tres protagonistas, roles que encarnarán durante toda la serie. Coral sería “la sofisticación, lo inalcanzable”³⁸. Así, el personaje de Coral encarna lo que Vicky Calavia clasifica como los dos tipos de mujer del imaginario erótico: madre y esposa – por su relación con el proxeneta y las hijas de esta -, al mismo tiempo que amante y prostituta que es atractiva para el hombre y al mismo tiempo una amenaza para su virilidad y, por lo tanto, objeto de violencias (Calavia, 2019). Finalmente, Wendy es definida por el proxeneta como “la gata

³⁷ 01:45-02:06 del episodio 1x03.

³⁸ 02:16-02:42 del episodio 1x03.

salvaje que todo el mundo querrá domesticar”³⁹. Respecto a la violencia ejercida, las tres son destinatarias de violencias físicas, sexuales, psicológicas y estructurales, siendo las violencias sexuales las que ocupan más tiempo y espacio en pantalla. En contraposición, la violencia que ellas ejercen hacia los hombres se basa en una violencia física y psicológica.

La inclusión de distintas nacionalidades y culturales es por otro lado justificado en la serie debido a la trata de mujeres migrantes, con Wendy que es argentina y de etnia blanca, y Gina que es cubana de etnia negra. Respecto al nivel sociológico de las protagonistas, son tres perfiles diferentes, donde Gina es una mujer muy empática y sensible, Wendy es más valiente y atrevida, mientras que Coral es una mujer inestable e irracional que finalmente es la que toma la mayoría de las decisiones que hacen avanzar la trama. Esta última, además, destaca por su drogodependencia. Observando las relaciones familiares y de amistades, las tres se encuentran aisladas más allá de la relación de amistad y sororidad entre ellas. Además, tanto Gina como Coral mantienen relaciones románticas con sus clientes y proxenetas, respectivamente, incluso destacando la dependencia de Gina del mito romántico con frases como: “El haberme enamorado es la única forma de sentirme una persona normal”⁴⁰. Este aspecto, reitera la imagen de prostituta que se ha representado comúnmente en la ficción como “mujeres dispuestas a sacrificarse por amor, a soportar todos los desprecios no solo de los clientes, que con frecuencia las maltratan, sino de sus propios proxenetas, de los que en la mayoría de los casos están enamoradas” (Gallego, 2012, p.207). A nivel sociológico, tanto Wendy como Gina en su condición de migrantes y víctimas de trata, son mujeres de un nivel económico y clase social baja, siendo este el principal motivo para terminar trabajando en el club. Coral, por el contrario, tiene un nivel cultural y económico medio-alto, siendo de ella la única de la que se menciona su perfil laboral y cultural dada su profesión como bióloga antes de entrar

³⁹ 01:00 – 01:25 del episodio 1x03.

⁴⁰ 07:20 - 07:52 del episodio 1x03.

en el club. Finalmente, las tres mujeres son cisgénero, donde Coral y Gina son heterosexuales y Wendy homosexual.

Dentro del nivel formal y pasando al análisis textual, se parte de la idea esbozada por Mulvey (1975) y Zecchi (2014) sobre los dos tipos de representación de violencia explícita hacia las mujeres: para estimular el sadismo de la mirada *voyeurística* del espectador, o para provocar el rechazo. En primer lugar, es destacable las numerosas violaciones que aparecen explícitamente representadas en pantalla hacia las prostitutas, donde siempre aparece filmado el cuerpo de ellas de manera fragmentada, así como su sufrimiento, perpetuando así la violencia de género a nivel de construcción visual (Aguilar, 2010) y dejando de lado la posibilidad de transgresión con herramientas como el fuera de campo para la filmación de esta violencia (Zecchi, 2014). Junto a estas violaciones, en una sola ocasión se reproduce una violación a un hombre, en este caso con un hombre completamente vestido, y filmando su rostro y sufrimiento durante tan sólo unos segundos, recurriendo así a las elipsis para no mostrarle con delectación⁴¹ (Aguilar, 2010). Otra de las diferencias evidentes a hora de filmar la violencia ejercida hacia las mujeres y los hombres, aparece en las figuras de Wendy y su proxeneta Christian. En una situación idéntica, Christian introduce una pistola en la boca de Wendy, siendo esto representado a través de un primer plano del rostro de ella, de frente y con angulación picada, situándola a ella en una situación de inferioridad⁴². Más adelante, esta acción es repetida, al contrario, donde Wendy introduce la pistola en la boca de Christian, siendo esto representado a través de un primer plano lateral y contrapicado, donde se le sitúa a él en una situación de superioridad. Además, esta situación se construye a través de un montaje donde se intercala esta violencia con un *flashback* de la violación de Christian hacia Wendy⁴³, perpetuando así la idea de que

para que la víctima resulte creíble y empaticemos con su viaje cinematográfico hasta considerar necesaria su venganza, debemos presenciar

⁴¹ 19:49-21:28 del episodio 2x03, donde la filmación del rostro de la víctima y su sufrimiento tiene una duración de 2 segundos (21:26-21:28).

⁴² 17:10-17:50 del episodio 1x04.

⁴³ 08:31-12:36 del episodio 2x01.

su violación y esta ha de mostrarse en detalle y de manera proporcionalmente brutal a la violencia que luego ella ejercerá sobre los agresores (Gracia, 2019, pp.173-174).

Junto a esta construcción violenta de la mujer a nivel textual, se analiza el contenido de la teleserie, donde se encuentra principalmente una crítica hacia la prostitución de forma global. Este hecho transgrede la representación común de la prostitución en la historia del audiovisual, donde comúnmente se ha ejercido una crítica a la prostitución como problema particular. En el caso de *Sky Rojo*, se reproducen varias secuencias donde de forma explícita se lleva a cabo una crítica hacia el consumo de prostitución en España, así como se menciona “la ley del sí es sí”, evidenciando así la relación entre ficción y realidad. Esta relación con la realidad además se lleva a cabo de forma evidente desde una perspectiva abolicionista. Gina termina siendo prostituta a través de la red de trata, Wendy por su estatus económico y Coral por huir de una situación de violencia de género, lo que evidencia la teoría abolicionista donde Rosa Cobo (2017) señala que la mujer prostituida que aparentemente decide voluntariamente serlo (como Wendy y Coral), realmente son impulsadas a tomar esa decisión por un subtexto político y económico que provocan esta situación, convirtiéndolo en una explotación sexual. La economía tiene un papel fundamental en la serie dado que Wendy y Gina, ambas se ven en el club trabajando por motivos económicos, lo que también reafirma la tesis de Rosa Cobo de la relación indivisible entre prostitución, capitalismo y violencia de género, donde la prostitución se encuentra en la intersección entre violencia y pobreza (Cobo, 2017).

Esta transgresión en la trama por la crítica a la prostitución como problema global, no obstante, se ve contrarrestada con una perpetuación de estereotipos heteronormativos y binarios, junto a la reproducción del mito del amor romántico donde la relación de amor entre la prostituta y el proxeneta se convierte en obstáculo y motor de acción de la trama.

Finalmente, es destacable la intertextualidad entre filmes y teleseries del subgénero *rape & revenge*, pudiendo ser *Sky Rojo* clasificada dentro del mismo. Los aspectos más reseñables son las relaciones con *Thriller* (Bo Arne Vibenius, 1973), *Thelma & Louise* (Ridley Scott, 1991) y

Revenge (Coralie Fargeat, 2017). En Thriller, al igual que Coral en *Sky Rojo*, el proxeneta deja tuerta a la protagonista, algo que además cumple con el tropo común señalado por Berta Molina (2020) sobre el rol de la mujer mala que termina o muerta o ciega. Por otro lado, *Thelma & Louise* es traída a la teleserie a través del uso del coche a lo largo de toda la trama para huir, incluyendo incluso un plano idéntico donde las protagonistas se cogen de la mano en señal de sororidad. Finalmente, la protagonista Wendy lleva como pendientes unas estrellas, iguales a las que son portadas por la protagonista de *Revenge*.

5. CONCLUSIONES

Tras el análisis llevado a cabo y los resultados obtenidos, se confirma la hipótesis establecida que afirma que, bajo el pretexto de empoderamiento de la mujer se ejerce una perpetuación de la violencia de género como fetiche, a través de la construcción visual de las imágenes de la serie *Sky Rojo*. Esta perpetuación en la violencia del discurso viene generada por el lenguaje audiovisual seleccionado a la hora de filmar a la mujer como víctima de violencia, transmitiendo en último término la violencia ejercida hacia las mujeres como fetiche. Este tipo de representación sitúa la teleserie dentro del subgénero de *rape & revenge*, alejándose no obstante de las últimas películas que transgredían dicho género, y acercándose más a las primeras representaciones donde destaca la violencia sexual y física explícita hacia las mujeres. Además, es destacable cómo la violencia que sufre la mujer en la serie de tv suele ser del tipo sexual, exponiendo en pantalla numerosas violaciones. En contraposición, la violencia que ellas ejercen hacia los hombres suele ser física o psicológica.

A nivel de contenido, no obstante, se expone una crítica hacia la prostitución como problema global, algo que transgrede la tradición del audiovisual a la hora de representar la prostitución en pantalla como un problema particular de cada protagonista (Gallego, 2012). Respecto a la construcción de las protagonistas, se destaca una perpetuación de tropos y arquetipos comunes como son la prostituta embarazada, la prostituta enamorada de su proxeneta y cliente, su relación con las drogas e

incluso la prostituta como cuerpo-objeto (Andrés, 2019). Sin embargo, es reseñable cómo la iconografía normativamente femenina no cambia cuando pasa de víctima a mujer vengativa, alejándose así del canon de *machificar* a la mujer cuando se ejerce violencia (Zecchi, 2014).

Finalmente, desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso se descubre una estrecha relación entre los discursos institucionales y audiovisuales. La serie se erige pertinente al presentarse de forma contemporánea a la creación del anteproyecto de ley de Irene Montero sobre la prostitución, así como el debate surgido entorno a ello. Esta implicación con los discursos de poder se evidencia además con el tono del discurso de la teleserie, el cual se desarrolla en la línea de la perspectiva abolicionista.

En conclusión, se encuentra una incongruencia en el conjunto del discurso. A pesar de que a nivel de contenido se haga una crítica hacia la violencia de género ejercida en la teleserie hacia las prostitutas, a nivel textual se sigue perpetuando esta violencia. Las mujeres prostitutas representadas en la serie *Sky Rojo* se construyen como objetos sexuales destinatarios de violencias físicas, psicológicas, sexuales y estructurales, a través de imágenes que exponen en pantalla el sufrimiento de la mujer, su cuerpo fragmentado y cosificado, alejándose así de la posibilidad de transgresión para llevar a cabo una crítica hacia estas violencias, en lugar de convertirlas en fetiche.

6. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Dada mi escueta e incipiente carrera investigadora, tengo que agradecer el constante apoyo de mi directora de tesis y mentora Virginia Guarinos Galán. Gracias a Virginia Guarinos y Sergio Cobo-Durán por abrirme los ojos durante mi carrera a través de la asignatura de Comunicación Audiovisual y Género, porque sin él y ella no estaría donde estoy ahora. Gracias a estas dos personas por estar desde el primer momento dispuestas a ayudarme en todo y confiar en mí incluso sin conocerme.

7. REFERENCIAS

- Aguilar, P. (2010). El cine, una mirada cómplice en la violencia contra las mujeres. En de la A. Concha (Ed.), *El sustrato cultural de la violencia de género. Literatura, arte, cine y videojuegos*. (pp.241-276). Editorial Síntesis.
- Álvarez, P. (2021, 13 de abril) España prevé 10 millones de euros para sacar a prostitutas de la calle y promueve perseguir a los proxenetas. *El País*. <https://elpais.com/sociedad/2021-04-13/espana-preve-10-millones-de-euros-para-sacar-a-prostitutas-de-la-calle-y-promueve-perseguir-a-los-proxenetas.html>
- Andrés, J.A. (2019a). Introducción. Cine y violencia contra las mujeres. En J.A. Andrés (Ed.), *Cine y violencia contra las mujeres. Un enfoque caleidoscópico*. (pp.9-21). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Andrés, J.A. (2019b). Roles, arquetipos y relato. Hacia una poética cinematográfica ginofóbica. En J.A. Andrés (Ed.), *Cine y violencia contra las mujeres. Un enfoque caleidoscópico*. (pp.25-35). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Azpiazú, J. (2014). Análisis crítico del discurso con perspectiva feminista. En I. Mendía, M.Luxán, M.Legarreta, G.Guzmán, I.Zirion y J.Azpiazú (Eds.), *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*. (pp.111-124). Hegoa.
- Basanta, A. (2021, 19 de junio) El futuro de la prostitución en España, punto de fricción del feminismo. *Catalunya Plural*. <https://catalunyaplural.cat/es/el-futuro-de-la-prostitucion-en-espana-punto-de-friccion-del-feminismo/>
- Calavia, V. (2019). Las femme fatales o las mujeres insumisas. En J.A. Andrés (Ed.), *Cine y violencia contra las mujeres. Un enfoque caleidoscópico*. (pp.211-220). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Casetti, F., & Di Chio, F. (2007). *Cómo analizar un film*. Paidós Comunicación 172 Cine.
- Cobo, R. (2017). *La prostitución en el corazón del capitalismo*. Los Libros de la Catarata.
- Colaizzi. (1995). *Feminismo y teoría fílmica*. Episteme.
- De Lauretis, T. (1987). *The Technology of Gender*. En T. De Lauretis (Ed.), *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film, and Fiction* (pp. 1-30). Indiana University Press
- Gallego, J. (2012). *Putas de película. Cien años de prostitución en el cine. Luces de gálibo: cine*.

- Gómez, C. (2021, 30 de julio). España es el país europeo que más prostitución demanda y las redes estallan: “País de puteros”. El Español.
https://www.elespanol.com/mujer/actualidad/20210730/espana-europeo-prostitucion-demanda-estallan-pais-puteros/600441052_0.html
- Gracia, R. (2019). La reapropiación de las narrativas de violación y venganza por parte de las cineastas contemporáneas en *Fóllame, Le viol du routier*, M.F.A. y *Revenge*. En J.A. Andrés (Ed.), *Cine y violencia contra las mujeres. Un enfoque caleidoscópico*. (pp.171-184). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Guarinos, V. (2007). Mujeres en proyección. La mujer en el cine. Teoría Fílmica Feminista. En F. Loscertales y T. Nuñez (Eds.), *La mirada de las mujeres en la sociedad de la información* (pp.91-111). Siranda Editorial.
- Guarinos, V. (2013). *Hombres en serie. Construcción de la masculinidad en los personajes de ficción seriada española de TV*. Fragua.
- Hdez., I. (2019, 4 de febrero) España, tercer país del mundo en demanda de prostitución. El Mundo.
<https://www.elmundo.es/espana/2019/02/04/5c588ed421efa079228b45a5.html>
- Herrera, S. (2019). De la muerta a las resilientes. El extrañamiento y la (des)personalización de las víctimas de feminicidio en el cine de suspense. En J.A. Andrés (Ed.), *Cine y violencia contra las mujeres. Un enfoque caleidoscópico*. (pp.159-169). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- López, M.L. y Nicolás, M.T. (2015). El análisis de series de televisión: construcción de un modelo interdisciplinario. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 6 (1), 22-39.
- Meyer, M. (2003). Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD. En R. Wodak y M. Meyer (Eds.), *Métodos de análisis crítico del discurso*. (pp.35-59). Editorial Gedisa.
- Molina, B. (2020). El feminismo en la teoría cinematográfica. Un estado de la cuestión. *Comunicación y género*, 4(1), 61-71.
<http://dx.doi.org/10.5209/cgen.71072>
- Mulvey, L. (1975). Visual Pleasure and Narrative Cinema. *Screen*, 16(3), 6-18.
<https://doi.org/10.1093/screen/16.3.6>
- Nuñez, T. y Troyano, Y. (2010). *La violencia machista en el cine. Materiales para una intervención psico-social*. Delta Publicaciones.
- Stam, R. (2001). *Teorías del cine. Una introducción*. Paidós.

- West, C., M. Lazar, M. y Kramarae, C. (2000). El género en el discurso. En T. van Dijk (Ed.) El discurso como interacción social. Estudios del discurso II. Una introducción multidisciplinaria. (pp.179-212). Editorial Gedisa.
- Wodak, R. (2003). De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. En R.Wodak y M. Meyer (Eds.), Métodos de análisis crítico del discurso. (pp.17-33). Editorial Gedisa.
- Wodak, R. y Meyer, M. (2003). Métodos de análisis crítico del discurso. Editorial Gedisa.
- Zecchi, B. (2014). La pantalla sexuada. Ediciones Cátedra.

CYBER DATING: QUÉS ES, PREVALENCIA Y FACTORES ASOCIADOS. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

NIEVES GUTIÉRREZ ÁNGEL
Universidad de Almería

MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN
Universidad de Almería

NOELIA NAVARRO GÓMEZ
Universidad de Almería

1. INTRODUCCIÓN

Hasta hace unos años nos referíamos a *dating violence* como un tipo de violencia muy novedoso entre las parejas jóvenes, tanto durante la relación, como una vez finalizada (Arnosó et al., 2017; Vizcarra et al., 2013). Un tipo de violencia además, que puede llegar a ser mutua y bidireccional, en la que ambos miembros de la pareja actúan tanto como agresor, como también son víctimas (Alegría y Rodríguez, 2017; Moral y López, 2013; Rey-Anaconda, 2013; Rodríguez, 2015), y cuyas formas principales de manifestación se corresponden con ser psicológica, física y sexual (Flores et al., 2015).

En este sentido, la identificación, aclaración e intervención preventiva de este tipo de violencia es en la actualidad más si cabe urgente, que relevante, debido a que son numerosos los autores que consideran, que la misma, puede llegar a ser la semilla de la violencia de género futura, es decir, pueden llegar a darse por positivas conductas o concepciones erróneas y dañinas con una gran repercusión en un futuro cercano, con las graves consecuencias que todo ello acarrea conlleva (Carrascosa et al., 2018; Cortés-Ayala et al., 2015; Vizcarra et al., 2013), llegando a convertirse en un problema de salud pública (Heredia et al., 2013; Rodríguez et al., 2018; Gómez et al., 2014).

Sin embargo, si hablamos de violencia entre parejas adolescentes aquí no queda el asunto, y es necesario identificar la peculiaridad de la temática escogida, puesto que las distintas formas de aparecer de estos tipos de violencia van cambiando en función de nuevas conductas que aparecen asociadas a la evolución y uso de las tecnologías (Rodríguez-Domínguez, 2015; Torres et al., 2013). Dando lugar a otro tipo de violencia todavía más reciente: el cyber-dating.

Actualmente, el uso y empleo de los dispositivos digitales han dado lugar a un nuevo tipo de violencia entre las parejas a través de los mismos, siendo un fenómeno a nivel mundial (Wincentak et al., 2017).

Por cyber-dating, entendemos un tipo de violencia que no tiene por qué darse únicamente entre parejas, sino también cuando la relación acaba (Peskin et al., 2017; Zweig et al., 2013), la cual puede ocurrir en cualquier espacio y tiempo, con una gran difusión y alcance difusión (Bennett et al., 2011; Buelga et al., 2017; Stonard et al., 2017; Zweig et al., 2014).

Entre sus formas de manifestación encontramos el control, la vigilancia, los mensajes de carácter ofensivo o humillante, la exclusión social virtual, el acoso sexual o la difusión de contenidos personales sin consentimiento (Borrajo & Gámez-Guadix, 2016; Jaen-Cortés et al., 2017; Javier-Juárez et al., 2021).

2. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es identificar qué características propias posee este tipo de violencia, cuál es su prevalencia en la actualidad, así como analizar aquellos factores asociados a la misma.

3. METODOLOGÍA

El método empleado ha sido una revisión bibliográfica investigar y sintetizar todos aquellos resultados que en los últimos cinco años han sido publicados acerca del cyber-dating.

Este método está basado en la investigación documental, es decir, recopilar información ya existente sobre un tema o problema, siendo el tema elegido el cyber-dating.

Para ello, aplicamos un proceso que se divide en cuatro fases:

3.1 FASE 1: BÚSQUEDA

Se realizó una búsqueda entre los años 2017 y 2021. Empleando como descriptor “cyber-dating”. Además, se utilizaron algunas de las indicaciones aportadas por Cooper y Hedges (1994) y Cooper (2009) tales como: revistas revisadas por pares), y referencia bases de datos e índices de citas.

3.2 FASE 2: PROCESO DE SELECCIÓN

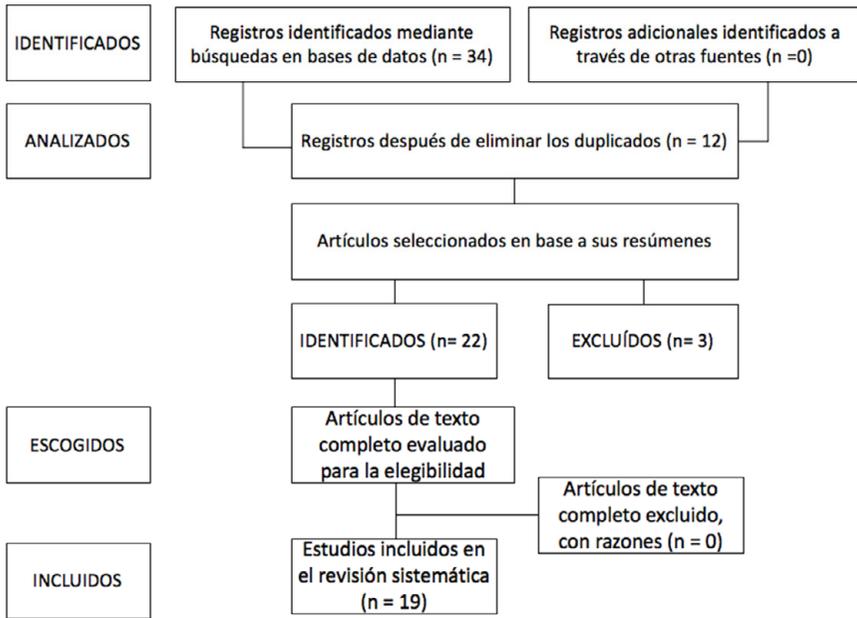
Sobre estas ideas, las bases de datos donde se realizó la búsqueda fueron WOS, Scopus, Dialnet, Psycodoc, Psycinfo y Eric. Aplicando como filtros para la búsqueda estuviera a disposición el texto completo, y su idioma de publicación fuese inglés, portugués o español.

3.3 FASE 3: ANÁLISIS METODOLÓGICO

Para escoger los artículos se siguió la Declaración PRISMA (Moher et al., 2009). De tal manera, inicialmente se encontraron 34 artículos en dicha búsqueda. Tras ello, se procedió a eliminar los duplicados y a revisar tanto el título, como el resumen de cada uno de ellos. Finalmente, el número de trabajos se redujo a 19, los cuales cumplían los siguientes criterios:

1. Son publicaciones que están escritas en español, inglés o portugués comprendidas entre los años 2017 y 2021.
2. Son trabajos publicados en revistas que son revisadas por pares y son estudios empíricos.
3. Abordan el tema del cyber-dating.
4. Los participantes son adolescentes.

3.4 FASE 4: SÍNTESIS Y APORTACIONES PRINCIPALES DE LOS RESULTADOS DE LA BÚSQUEDA.



4. RESULTADOS

Los resultados encontrados coinciden en aportar varias ideas:

- La prevalencia de este tipo de violencia es elevada (Nava et al., 2018).
- Existen dentro de la misma diversos tipos de sub-violencias que incluso se dan de manera co-ocurrente tanto online, como no online (Gámez-Guadix et al., 2018; Rubio-Garay et al., 2017).
- Tanto hombres, como mujeres, han sufrido y cometido estos tipos de violencia (Moral & Ramos, 2016).

4.1. EN FUNCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

Los resultados encontrados ponen de manifiesto la existencia de diferencias atendiendo al sexo. De tal manera, mientras que las mujeres la

emplean como escape, los hombres la emplean como forma de dominio y de control (Foshee et al., 2007; Rodríguez-Domínguez et al., 2020).

En función del tipo de violencia

Las mujeres ejercen en mayor medida el cyber-dating de manera verbal, mientras que los hombres emplean el cyber-dating de manera sexual (Harned, 2001; Muñoz-Rivas et al., 2007; Rodríguez-Domínguez et al., 2020; Zweig et al., 2013).

Estudios recientes han mostrado el hecho de que un 59,2% han sido víctimas y un 66,9% han sido agresores (Caridade y Braga, 2019). Y dentro de las víctimas, destacan datos referidos a que el 62,2% de los participantes fueron víctimas de control/vigilancia y el 35% de agresión directa (Javier-Juárez, 2021).

4.2. EN FUNCIÓN DE LAS CONSECUENCIAS

Estudios como el de Smith et al. (2018), ponen de relieve el hecho de que las mujeres sufren mayor angustia psicológica cuando son víctimas que los hombres.

Además, este tipo de violencia posee unas graves consecuencias asociadas principalmente a un autoconcepto negativo, una escasa satisfacción vital, bajo rendimiento académico, aumento del estrés, ansiedad y depresión, abuso de sustancias, desórdenes alimenticios o incluso conductas sexuales de riesgo (Leen et al., 2013; Penado & Rodicio-García, 2017; Romito et al., 2013; Shorey et al., 2012, 2015).

En función de los factores de protección y de riesgo

En cuanto a los factores de prevención, las cuestiones familiares relacionadas con una alta comunicación, apoyo y unión son considerados como factores de prevención (Sánchez y Díaz, 2016; Vargas et al., 2016).

Del lado contrario, factores relacionados con los conflictos familiares, son considerados factores de riesgo (Bolívar et al., 2017; Javier-Juárez et al., 2021).

Al igual que sucede con el consumo de alcohol y drogas (Lu et al., 2018; Machimbarrena et al., 2018; Smith et al., 2018; Van-Ouytsel et al., 2016; Watkins et al., 2016)

Además, se da el hecho de que las personas que ya han sido víctimas, son más propensos a volver a serlos (Borrajo et al., 2015). Al respecto, son numerosos los estudios que demuestran que las víctimas de cyber-dating también lo son de la “violencia tradicional” a través de abusos psicológicos, físicos o sexuales (Cava y Buelga, 2018; Margansky y Melander, 2015; Morelli et al., 2017; Smith et al., 2018; Temple et al., 2016; Watkins et al., 2016; Wolford-Clevenger et al., 2016; Yahner et al., 2015).

O, el hecho de tener relaciones de manera temprana (Hancock et al., 2017), y los factores de riesgo sexual (Alleyne-Green et al., 2016; East y Hokoda, 2015).

4.3. EN FUNCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS

Aquellas personas que ejercen este tipo de violencia se corresponden con un perfil psicológico caracterizado por alta autoestima (Smith et al., 2018), ira y hostilidad (Deans y Bhogal, 2017; Watkins et al., 2016;), ser celosos (Deans & Bhogal, 2017; Watkins et al., 2016) y escasa empatía (Ramos et al., 2017).

4.4. EN FUNCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS EMPLEADOS

Los distintos instrumentos empleados dejan de lado la medición del cyber-daiting sexual (Rodríguez-Domínguez et al., 2020).

5. DISCUSIÓN

El objetivo de este trabajo ha sido identificar qué características propias posee este tipo de violencia, cuál es su prevalencia en la actualidad, así como analizar aquellos factores asociados a la misma. En este sentido, nos encontramos con un tipo de violencia con una enorme prevalencia donde un 59,2% han sido víctimas y un 66,9% han sido agresores (Caridade y Braga, 2019). Y dentro de las víctimas, destacan datos referidos a que el 62,2% de los participantes fueron víctimas de control/vigilancia y el 35% de agresión directa (Javier-Juárez, 2021). La cual, además, puede incluso darse de manera simultánea tanto de manera online como presencial. Y que es ejercida tanto por hombres, como por mujeres.

Sin embargo, mientras que las mujeres ejercen en mayor medida el cyber-dating de manera verbal, mientras que los hombres emplean el cyber-dating de manera sexual.

Los datos encontrados nos indican además las consecuencias negativas de estos hechos, principalmente relacionados con un autoconcepto negativo, una escasa satisfacción vital, bajo rendimiento académico, aumento del estrés, ansiedad y depresión, abuso de sustancias, desórdenes alimenticios o incluso conductas sexuales de riesgo (Leen et al., 2013; Penado & Rodicio-García, 2017; Romito et al., 2013; Shorey et al., 2012, 2015).

6. CONCLUSIONES

Nos encontramos ante un tipo de violencia novedoso, que de una parte surge como un nuevo tipo de abuso a través de los dispositivos digitales hacia la pareja, y por otro influenciado enormemente por la utilización y empleo de los dispositivos digitales e internet en nuestra sociedad. Por ello, apostamos por una intervención preventiva, desde el entorno escolar que rompa con los mitos de amor romántico que justifican la agresión y la consideran algo propio del amor. Además de una educación que rompa con los estereotipos de género clásicos.

7. REFERENCIAS

- Alegria, M. y Rodríguez, A. (2015). Violencia en el noviazgo: perpetración, victimización y violencia mutua. Una revisión. *Actualidades en Psicología*, 29(118), 57-72. doi:10.15517/ap.v29i118.16008
- Alleyne-Green, B., Grinnell-Davis, C., Clark, T. T., Quinn, C. R., & Cryer-Coupet, Q. R. (2016). Father involvement, dating violence, and sexual risk behaviors among a national sample of adolescent females. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(5), 810-830. Doi: 10.1177/0886260514556762
- Arnosó, A., Ibabe, I., Arnosó, M. y Elgorriaga, E. (2017). El sexismo como predictor de la violencia de pareja en un contexto multicultural. *Anuario de Psicología Jurídica*, 27(1), 9-20. doi: <https://doi.org/10.1016/j.apj.2017.02.001>
- Bennett, D. C., Guran, E. L., Ramos, M. C. & Margolin, G. (2011). College students' electronic victimization in friendships and dating relationships:

- Anticipated distress and associations with risky behaviors. *Violence and Victims*, 26, 410-429.
- Bolívar, Y., Rey, C. A. y Martínez, J. A. (2017). Funcionalidad familiar, número de relaciones y maltrato en el noviazgo en estudiantes de secundaria. *Psicología desde el Caribe*, 34(1), 59-74.
- Borrajó, E. & Gámez-Guadix, M. (2016). Abuso “online” en el noviazgo: Relación con depresión, ansiedad y ajuste diádico. *Psicología Conductual*, 24(2), 221-235.
- Buelga, S., Martínez, B. & Cava, M.J. (2017). Differences in family climate and family communication among cyberbullies, cybervictims, and cyber bully-victims in adolescents. *Computers in Human Behavior*, 76, 164-173. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2017.07.017>
- Carrascosa, L., Cava, M.J. y Buelga, S. (2018). Perfil psicosocial de adolescentes españoles agresores y víctimas de violencia de pareja. *Universitas Psychologica*, 17(3), 183-193. doi: 10.11144/Javeriana.upsyl17-3.ppaec
- Cooper, H. (2009). *Research Synthesis and Meta-Analysis: A Step-By-Step Approach*. Sage.
- Cooper, H. y Hedges, L. V. (1994). *The Handbook of Research Synthesis*. Russell Sage.
- Cortés-Ayala, L., Flores Galaz, M., Bringas Molleda, C., Rodríguez-Franco, L., López-Cepero Borrego, J. y Rodríguez Díaz, F. J. (2015). Relación de maltrato en el noviazgo de jóvenes mexicanos: análisis diferencial por sexo y nivel de estudios. *terapia psicológica*, 33(1), 5-12.
- East, P. L. & Hokoda, A. (2015). Risk and protective factors for sexual and dating violence victimization: A longitudinal, prospective study of Latino and African American adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(6), 1288-1300. Doi: 10.1007/s10964-015-0273-5
- Flores, M.L., Juárez, C., y Vidaña, D.C. (2015). Percepción de la violencia en el noviazgo entre universitarios: ¿control o amor? *CUHSO. Cultura-Hombre-Sociedad*, 1(25), 47-61. doi:10.7770/CUHSO-V25N1-ART886
- Foshee, V.A. Bauman, K.E. Linder, F., Rice J. y Wilcher, R. (2007). Typologies of adolescent dating violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 22(5), 498-519.
- Gámez-Guadix, M., Borrajó, E. & Calvete, E. (2018). Abuso, control y violencia en la pareja a través de internet y los smartphones: Características, evaluación y prevención [Partner abuse, control and violence through internet and smartphones: Characteristics, evaluation and prevention]. *Pap. Psicólogo*, 39.
- Gómez, M.P., Delgado, A.O. y Gómez, A.H. (2014). Violencia en relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 46(3), 148-159.

- Hancock, K., Keast, H. & Ellis, W. (2017). The impact of cyber dating abuse on self-esteem: The mediating role of emotional distress. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11(2).
Doi:10.5817/CP2017-2-2
- Harned, M. S. (2001). Abused women or abused men? An examination of the context and outcomes of dating violence. *Violence and Victims*, 16(3), 269-85.
- Heredia, A. L., Oliva, L. y González, M. P. (2013). Violencia hacia los varones en las relaciones de noviazgo. *Revista iberoamericana para la investigación y el Desarrollo Educativo*, 10, 1-16.
- Jaen-Cortés, C. I., Rivera-Aragón, S., Reidl-Martínez, L. M. y García-Méndez, M. (2017). Violencia de pareja a través de medios electrónicos en adolescentes mexicanos. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(1), 2593-2605. doi: 10.1016/j.aiprr.2017.01.001
- Javier-Juárez, S. P., Hidalgo-Rasmussen, C. A., de Jesús Díaz-Reséndiz, F. & Vizcarra-Larranaga, M. B. (2021). Abuso cibernético en el noviazgo y relación intrafamiliar en adolescentes estudiantes mexicanos. *Psicología Conductual*, 29(1), 127-143.
- Leen, E., Sorbring, E., Mawer, M., Holdsworth, E., Helsing, B., & Bowen, E. (2013). Prevalence, dynamic risk factors and the efficacy of primary interventions for adolescent dating violence: An international review. *Aggression and Violent Behavior*, 18, 159-174.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.11.015>
- Lu, Y., Van-Ouysel, J., Walrave, M., Ponnet, K. y Temple, J. R. (2018). Cross-sectional and temporal associations between cyber dating abuse victimization and mental health and substance use outcomes. *Journal of Adolescence*, 65, 1-5. doi:10.1016/j.adolescence.2018.02.009
- Machimbarrena, J., Calvete, E., Fernández-González, L., Álvarez-Bardón, A., Álvarez-Fernández, L. & González-Cabrera, J. (2018). Internet risks: An overview of victimization in cyberbullying, cyber-dating abuse, sexting, online grooming and problematic internet use. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11), 2471. Doi: 10.3390/ijerph15112471
- Marganski, A. & Melander, L. (2015). Intimate partner violence victimization in the cyber and real world: examining the extent of cyber aggression experiences and its association with in-person dating violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 1-25. Doi: 10.1177/0886260515614283
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G. y the PRISMA Group (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS Med.* 6, e1000097.
<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Moral, J. & Ramos, B. S., (2016). Machismo, victimización y perpetración en mujeres y hombres mexicanos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 22(43), 37-66.

- Moral, J. y López, F. (2013). Violencia de pareja en personas que viven o no con su pareja y en ambos sexos. *Psicogente*, 16(30), 296-310.
- Morelli, M., Bianchi, D., Chirumbolo, A. & Baiocco, R. (2017). The cyber dating violence inventory. Validation of a new scale for online perpetration and victimization among dating partners. *European Journal of Developmental Psychology*, 15(4), 464-471.
Doi:10.1080/17405629.2017.1305885
- Muñoz-Rivas, M. J., Graña, J. L. O'Leary, D. y González, M. P. (2007). Aggression in adolescent dating relationships: Prevalence, justification and health consequences. *Journal of Adolescent Health*, 40(4), 298-304.
- Penado, M. & Rodicio-García, M. L. (2017). Análisis del autoconcepto en las víctimas de violencia de género entre adolescentes. *S u m a P s i c o l ó g i c a*, 24, 107-114. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sumpsi.2017.08.001>
- Peskin, F. M., Markham, C. M., Shegog, R., Temple, J. R., Baumler, E. R., Addy, R. C. ... Emery, S. T. (2017). Prevalence and correlates of the perpetration of cyber dating abuse among early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 46, 358-375. <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-016-0568-1>
- Ramos, M. C., Miller, K. F., Moss, I. K. & Margolin, G. (2017). Perspective-taking and empathy mitigate family-of-origin risk for electronic aggression perpetration toward dating partners: A brief report. *Journal of Interpersonal Violence*. Doi: 10.1177/0886260517747605
- Rey-Anacona, C.A. (2013). Prevalencia y tipos de maltrato en el noviazgo en adolescentes y adultos jóvenes. *Terapia Psicológica*, 31(2), 143-154. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082013000200001>
- Rodríguez, R., Riosvelasco, L. y Castillo, N. (2018). Violencia en el noviazgo, género y apoyo social en jóvenes universitarios. *Escritos de Psicología (Internet)*, 11(1), 1-9.
- Rodríguez, S. (2015). Violencia en parejas jóvenes: Estudio preliminar sobre su prevalencia y motivos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 25, 251-275. doi: 10.7179/PSRI_2015.25.11
- Rodríguez, S. (2015). Violencia en parejas jóvenes: Estudio preliminar sobre su prevalencia y motivos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 25, 251-275. doi: 10.7179/PSRI_2015.25.11
- Romito, P., Beltrami, L., & Escribà-Agüir, V. (2013). Intimate partner violence and mental health among Italian adolescents: gender similarities and differences. *Violence Against Women*, 19(1), 89-106. <http://dx.doi.org/10.1177/1077801212475339>
- Rubio-Garay, F., López-González, M. A., Carrasco, M. A. & Amor, P. J. (2017). Prevalencia de la violencia en el noviazgo: una revisión sistemática. *Papeles del psicólogo*, 38(2), 135-147. doi:10.23923/pap.psicol2017.2831.

- Sánchez, R. y Díaz, R. (2016). From the individual to the romantic relationship: in search of happiness. En M. Rojas (dir.), *Handbook of happiness research in Latin America* (pp. 163-177). Dordrecht: Springer.
- Shorey, R. C., Seavey, A. E., Brasfield, H., Febres, J., Fite, P. J., & Stuart, G. L. (2015). The moderating effect of social support from a dating partner on the association between dating violence victimization and adjustment. *Violence Against Women, 21*(4), 460-477. <http://dx.doi.org/10.1177/1077801215570482>
- Shorey, R. C., Temple, J. R., Febres, J., Brasfield, H., Sherman, A. E., & Stuart, G. L. (2012). The consequences of perpetrating psychological aggression in dating relationships: a descriptive investigation. *Journal of Interpersonal Violence, 27*(15), 2980- 2998. <http://dx.doi.org/10.1177/0886260512441079>
- Smith, K., Cénat, J. M., Lapierre, A., Dion, J., Hébert, M. & Côté, K. (2018). Cyber dating violence: Prevalence and correlates among high school students from small urban areas in Quebec. *Journal of Affective Disorders, 234*, 220-223. Doi: 10.1016/j.jad.2018.02.043
- Smith, K., Cénat, J. M., Lapierre, A., Dion, J., Hébert, M., y Côté, K. (2018). Cyberdating violence: Prevalence and correlates among high school students from small urban areas in Quebec. *Journal of Affective Disorders, 234*(December 2017), 220-223. doi:10.1016/j.jad.2018.02.043.
- Stonard, K. E., Bowen, E., Walker, K. & Price, S. A. (2017). “They’ll always find a way to get to you”: Technology use in adolescent romantic relationships and its role in dating violence and abuse. *Journal of Interpersonal Violence, 32*(14), 2038-2117. <http://dx.doi.org/10.1177/0886260515590787>
- Temple, J. R., Choi, H. J., Brem, M., Wolford-Clevenger, C., Stuart, G. L., Peskin, M. F. & Elmquist, J. (2016). The temporal association between traditional and cyber dating abuse among adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(2), 340-349. Doi: 10.1016/j.jadohealth.2016.03.034
- Torres, C., Robles, J. M. y De Marco, S. (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. Go-bierno de España. Recuperado de: <https://goo.gl/1o69jb>
- Van-Ouytsel, J., Ponnet, K., Walrave, M. y Temple, J. R. (2016). Adolescent cyber dating abuse victimization and its associations with substance use, and sexual behaviors. *Public Health, 135*, 147-151. doi: 10.1016/j.puhe.2016.02.011
- Vargas, V., Galicia, I. y Garduño, A. (2016). Violencia en el noviazgo en alumnos universitarios relacionados con ambiente familiar y consumo de sustancias. *Revista Internacional PEI: por la Psicología y Educación Integral, 5*(10), 45-68.

- Vizcarra, M.B., Poo, A.M. y Donoso, T. (2013). Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo. *Revista de Psicología*, 22(1), 48-61. doi: 10.5354/0719-0581.2013.27719
- Vizcarra, M.B., Poo, A.M., y Donoso, T. (2013). Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo. *Revista de Psicología*, 22(1), 48-61. doi: 10.5354/0719-0581.2013.27719
- Watkins, L. E., Maldonado, R. C. & DiLillo, D. (2016). The cyber aggression in relationships scale: a new multidimensional measure of technology-based intimate partner aggression. *Assessment*, 16, 1-19. Doi: 10.1177/1073191116665696
- Wincentak, K., Connolly, J. & Card, N. (2017). Teen dating violence: A metanalytic review of prevalence rates. *Psychology of Violence*, 7, 224-241.
- Wolford-Clevenger, C., Zapor, H., Brasfield, H., Febres, J., Elmquist, J., Brem, M. & Stuart, G. L. (2016). An examination of the Partner Cyber Abuse Questionnaire in a college student sample. *Psychology of Violence*, 6(1), 156-162. Doi:10.1037/a0039442
- Yahner, J., Dank, M., Zweig, J. M. & Lachman, P. (2015). The co-occurrence of physical and cyber dating violence and bullying among teens. *Journal of Interpersonal Violence*, 30(7), 1079- 1089. Doi: 10.1177/0886260514540324
- Zweig, J. M., Dank, M., Yahner, J. & Lachman, P. (2013). The rate of cyber dating abuse among teens and how it relates to other forms of teen dating violence. *Journal of Youth and Adolescence*, 42, 1063-1077. <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-013- 9922-8>
- Zweig, J. M., Lachman, P., Yahner, J. & Dank, M. (2014). Correlates of cyber dating abuse among teens. *Journal of Youth and Adolescence*, 43, 1306-1321. <http://dx.doi.org/10.1007/s10964- 013-0047-x>

NO ESTÁN TODAS: MUJERES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y DEL DESARROLLO EN EL ESTUDIO DE LAS VIOLENCIAS CONTRA LAS MUJERES

PAULA SEPÚLVEDA NAVARRETE

Área de Trabajo Social. Universidad de Cádiz

MARÍA DE LOS ÁNGELES MINGUELA RECOVER

Área de Trabajo Social. Universidad de Cádiz

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la investigación y la intervención sobre las violencias contra las mujeres tienen un recorrido que ha permitido ir desvelando una serie de situaciones que en un comienzo se habían obviado ante el desafío que supuso reconocer estas violencias como un problema social y como objeto de políticas públicas, de leyes y de actuaciones de la sociedad civil, etc. No en vano, durante gran parte de nuestra historia mundial las violencias que han vivido las mujeres por el mero hecho de serlo han quedado ocultas y subsumidas en la normalidad de la repetición de actos de humillación, maltrato, violaciones, acoso sexual y asesinatos, entre otros. De esta forma, incorporando una perspectiva interseccional y de vulnerabilidad, poco a poco se ha ido reconociendo que las mujeres experimentan las violencias que se ejercen hacia ellas dependiendo de aspectos como la edad, la migración, la etnia o la discapacidad.

Pese a esto, la tendencia general ha sido desarrollar un mayor interés por la denominada violencia de género⁴⁴, cuando en las vidas de las

⁴⁴ Si bien en otros países el concepto violencia de género (gender violence o gender-based violence) se usa para explicar la connotación de que es una violencia que se dirige hacia una persona en razón de su género, o que esta violencia se dirige desproporcionadamente hacia

mujeres se suceden una serie de violencias tanto en espacios íntimos como públicos: en las familias, en las escuelas e institutos, en las universidades, en los espacios laborales, en la calle, etc. Si observamos las Macroencuestas de violencia contra la mujer, por ejemplo, desde que se inician en España el año 1999 se han centrado en la violencia que se perpetra en el espacio familiar o doméstico, denominándola en un comienzo violencia contra la mujer en el ámbito doméstico (Instituto de la Mujer, 2002), pasando el año 2011 a modificar la terminología, utilizando violencia de género en el contexto de relación de pareja (Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, 2012), siendo solo la última macroencuesta la que ha ampliado el espectro de las violencias a estudiar, tal como se define en uno de sus objetivos:

Estimar la prevalencia de la violencia contra la mujer en España, tanto la que se produce en el ámbito de la pareja actual o de parejas pasadas como la sufrida por las mujeres fuera del ámbito de la pareja, distinguiendo entre violencia física, sexual, psicológica y económica en caso de la violencia en la pareja, y entre violencia física y sexual en el caso de la violencia ejercida por terceras personas. También se investiga el acoso sexual y el stalking. (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020a, p. 9)

A pesar de estos avances, aún queda mucho camino por recorrer en lo que a estudios y estadísticas se refiere, además de la intervención especializada, pues se hace necesario aguzar la mirada y responder a las demandas de colectivos que se han visto escasamente representados. Consideramos que este es el caso de las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo.

Ante esta situación, en el presente capítulo se busca identificar la discapacidad y del desarrollo en estudios e información estadística sobre violencias contra las mujeres a nivel nacional y de Andalucía. Para ello, se comenzará con una breve descripción de un perfil de las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo, y la situación de la violencia contra mujeres con discapacidad, para continuar con los objetivos, la

personas asociadas a un género (femenino), en España se ha utilizado para referirse a la ejercida hacia las mujeres en relaciones de pareja o expareja debido a la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, por lo que la utilizaremos en ese sentido.

metodología y los resultados obtenidos, finalizando con la una discusión y las conclusiones que reflexionamos sobre el tema de estudio.

2. VULNERABILIDAD DE LAS MUJERES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y DEL DESARROLLO

2.1. MUJERES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y DEL DESARROLLO EN ESPAÑA

Lo que entendemos por discapacidad, así como los modelos mediante los cuales se entiende y se interviene sobre esta, ha variado considerablemente en el tiempo. Entre la diversidad de modelos que se pueden describir, uno de los pasos más relevantes ha sido el avanzar desde el modelo individual y sus emergentes –que ponen el centro en la persona, estableciendo que es una condición individual y un problema, cuyas causas se derivan de limitaciones o pérdidas que se derivan de la propia discapacidad (Serra, 2017)– al denominado modelo social, que orienta el foco no en la persona y su situación (la discapacidad no se considera un rasgo individual que la caracterice), sino que se son las estructuras y condicionamientos sociales los que originan los problemas que estas personas enfrentan, por lo que se requieren políticas que se orienten hacia los derechos humanos y la normalización de la discapacidad en el seno de las sociedades (Asis, 2013).

Este modelo ha tenido tal impacto que es posible observarlo en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad⁴⁵, la cual, en su preámbulo, señala que:

la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (2008, p. 20 648)

A pesar de este avance, el modelo social no ha estado exento de críticas, entre las cuales se encuentra la originada desde la perspectiva feminista,

⁴⁵ Ratificada en España por el Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hecho en Nueva York el 13 de diciembre de 2006, publicado en el BOE núm. 96, de 21 de abril de 2008.

relacionadas con la ausencia de un enfoque que incorpore la experiencia personal y sensitiva de las mujeres, en tanto ambas se relacionan con lo privado de una persona, ámbito al que las mujeres y las personas con discapacidad han tendido a quedar relegadas (Serra, 2017). Sin embargo, tal como esta misma autora recuerda, no se puede hablar de una homogeneidad en las experiencias de las personas con discapacidad, por lo que sí se vuelve relevante conocer y comprender las diferencias que viven las mujeres con discapacidad en base a las propias experiencias, algo que se torna imprescindible al estudiar aquellas situaciones de violencia que viven.

Es por esto que se requiere un primer acercamiento, el cual se refiere a diferenciar entre las diferentes discapacidades que se han establecido, de forma tal de evidenciar de qué forma se manifiestan las violencias en las vidas de las mujeres con una u otra discapacidad. En este sentido, se hace necesario explicitar lo que se entenderá por discapacidad intelectual. Luque y Luque (2016) señalan que:

(...) hace referencia a un estado de desarrollo de las capacidades cognitivas, de habilidades en general y de la autonomía personal y social, con menor grado de eficacia o ejecución, en un contexto no accesible o de menor grado de recursos y apoyos. (p. 9)

Por su parte, las discapacidades del desarrollo se refieren a aquellas que tienen como condiciones la propia discapacidad intelectual, los trastornos del espectro autista (TEA), la parálisis cerebral y otras que se encuentren estrechamente relacionadas con la discapacidad intelectual (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020c).

Con relación a la situación de las mujeres con discapacidad en España, para el año 2019, 1 619 981 mujeres tenían reconocido un grado de discapacidad superior o igual al 33%, lo que equivale al 50% de las personas con grado de discapacidad reconocido mayor o igual al 33%. Distribuidas por edad, las mujeres con discapacidad se agrupan en primer lugar entre los 35 a 64 años con un 40% del total, luego las de 65 a 79 años con un 27%, las mayores de 80 años con un 23%, disminuyendo gradualmente con la edad, con un 6% entre los años 18 y 34, 3% las mujeres entre 7 y 17 años y 1% las menores de 7 años. Del total de mujeres con discapacidad, aquellas con discapacidad intelectual eran

119 903⁴⁶, lo que corresponde al 7% del total de mujeres con discapacidad (Instituto Nacional de Estadísticas, 2019).

2.1. LA VULNERABILIDAD DE LAS MUJERES CON DISCAPACIDAD ANTE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES

Como indicábamos anteriormente, la interseccionalidad ha ido permitiendo reconocer que las violencias no afectan a todas las mujeres por igual y que no todas están expuestas de la misma manera, siendo algunas más vulnerables por las situaciones que experimentan o las categorías que las atraviesan. La vulnerabilidad que se produce fruto de la discapacidad ya se reconoce en la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres, Resolución 48/104 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, junto con otras como las mujeres refugiadas, las que habitan en comunidades rurales o remotas, las recluidas en instituciones o detenidas, las niñas o las ancianas, entre otras (1993).

También se reconoce este mayor riesgo en la citada Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual señala en su preámbulo “que las mujeres y niñas con discapacidad suelen estar expuestas a un riesgo mayor, dentro y fuera del hogar, de violencia, lesiones o abuso, abandono o trato negligente, malos tratos o explotación” (2008, p. 20 649). Por este motivo, en su artículo 16 plantea la adopción por parte de los Estados de medidas de carácter legislativo, administrativo, social, educativo y de otra índole que sean pertinentes para protegerlas contra todas las formas de explotación, violencia y abuso, incluidos los aspectos relacionados con el género, entre otras medidas para prevenir, intervenir y sancionar de acuerdo con esta medida.

Igualmente, el 2º Manifiesto de los Derechos de las Mujeres y Niñas con Discapacidad de la Unión Europea – adoptado en Budapest en 2011 por la Asamblea del Foro Europeo de la Discapacidad– señala que las mujeres y niñas con discapacidad pueden sufrir actos de violencia de maneras particulares, cometidos en sus hogares o en instituciones, ya sea por miembros de la familia, por personas encargadas de su cuidado

⁴⁶ Según la clasificación que se recoge en el informe del Instituto Nacional de Estadísticas no se incorpora información de discapacidades del desarrollo.

o por desconocidos. Entre las formas de violencia, reconoce la esterilización forzosa y el aborto coercitivo, algo que es muy relevante al tratar las violencias hacia mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo, como veremos más adelante. Además, reconoce que las mujeres con discapacidad lesbianas y bisexuales están expuestas a un mayor riesgo de abuso y violencia sexual, recibiendo a menudo una respuesta inadecuada de las autoridades competentes.

A nivel nacional, en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, se considera la especial vulnerabilidad de las mujeres con discapacidad tanto en las campañas de prevención, como en el derecho a la información sobre sus derechos y recursos, y en la elaboración de planes de colaboración (como, por ejemplo, en la creación de protocolos). En este último caso, se considera que las mujeres con discapacidad pueden estar en mayor riesgo de sufrir violencia de género o tener mayores dificultades para acceder a los servicios previstos (artículos 3, 18 y 32).

Algunos factores estudiados que se conjugan para una mayor vulnerabilidad de las mujeres con discapacidad se refieren a la dependencia extrema que se puede presentar respecto de las personas que las agreden, la discriminación social que dificulta el logro de objetivos de vida esenciales, mayores cotas de desempleo, salarios inferiores, tener más dificultad para el acceso a la salud, menor desarrollo educativo, dificultad de acceso a la información sobre programas y servicios para las mujeres, un mayor aislamiento en ámbitos domésticos por la propia discriminación, entre otros (Iglesias, 2020; González, 2012, citados en Hervías y Minguela, 2021).

Para conocer el grado de vulnerabilidad al que se refieren estas convenciones y normas podemos señalar lo planteado por la Red Internacional de Mujeres con Discapacidad (INWWD, por su nombre en inglés) respecto de que, en la violencia de pareja, el riesgo se incrementa entre un 50 y 100 por ciento más frente a mujeres sin discapacidad. Además, la probabilidad de que los cónyuges agredan es 2,5 veces mayor en relación a la dominación machista en general y un 1,5 veces mayor de ser dominadas y agredidas sexualmente (2010).

En España, la *Macroencuesta de violencia contra la mujer de 2017* señala que:

La prevalencia de la violencia en la pareja a lo largo de la vida entre las mujeres con discapacidad acreditada es mayor que entre las mujeres sin discapacidad acreditada en todos los casos. Así, el 20,7% de las mujeres con discapacidad acreditada ha sufrido violencia física o sexual de alguna pareja frente al 13,8% de las mujeres sin discapacidad acreditada. El 40,4% de las mujeres con discapacidad acreditada ha sufrido algún tipo de violencia en la pareja frente al 31,9% de las mujeres sin discapacidad acreditada (20,9% vs. 14,4% en el caso de la violencia ejercida por la pareja actual, y 52,2% vs. 42,9% en el caso de la violencia ejercida por parejas pasadas). (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020a, p. 203)

En lo que respecta a violencia fuera de relaciones de pareja, esta misma encuesta señala que el 4,7% de las mujeres con discapacidad han sido violadas por una persona distinta de su pareja o expareja frente al 2,1% de las mujeres sin discapacidad. Además, aquellas con discapacidad mencionan más que las sin discapacidad haber sufrido violencia sexual de familiares hombres (29,3% frente a 20,8%) y de parte de amigos o conocidos hombres (55,7% vs. 48,4%), aunque en menor medida por desconocidos.

Finalmente, en un estudio cuantitativo realizado el 2020 específicamente a mujeres con discapacidad se obtuvo que, de 155 mujeres, 110 refieren haber vivido algún tipo de violencia a lo largo de la vida (pareja del pasado o actual), lo que corresponde al 71% (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020b).

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

3.1. OBJETIVOS

Identificar la discapacidad intelectual y del desarrollo en perfiles y variables de clasificación de estadísticas sobre violencia contra las mujeres a nivel nacional o de Andalucía.

Conocer qué aspectos se han estudiado sobre la violencia contra mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo a nivel nacional o de Andalucía.

3.2. METODOLOGÍA

Al ser un tema escasamente tratado, esta es una aproximación exploratoria sobre la materia. Para ello, se ha utilizado el análisis documental, el cual, según Bautista (2011), permite conocer situaciones en diferentes aspectos y obtener información valiosa sobre un tema, aprovechando diversas fuentes tanto personales como institucionales. En el presente caso se ha recurrido a memorias, informes y estadísticas. Para ello se han tenido como criterios de inclusión:

- Estadísticas y documentación de instituciones públicas a nivel nacional y de Andalucía.
- Años: 2018 a 2021.
- Términos de búsqueda: violencia de género, violencia contra las mujeres, discapacidad, discapacidad intelectual y del desarrollo.

Si bien existen algunos estudios sobre violencia contra mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo a nivel académico y en espacios locales (por ejemplo, municipios), se ha optado por la documentación antes descrita para observar de qué forma se está trabajando la temática desde los niveles en que se realizan las estadísticas e investigaciones que nutren de información fundamental a la sociedad para la concienciación de esta problemática y desde los cuales se definen políticas públicas de prevención e intervención al respecto en grandes grupos de población.

Se detallan a continuación los documentos incluidos en el análisis:

TABLA 1. Documentos incluidos en estudio

Título documento	Año	Fuente
XII Informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer. Año 2018	2021	Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género
Mujeres víctimas mortales por violencia de género en España a manos de sus parejas o exparejas	2021	Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género
Boletín Estadístico Anual. Año 2020	2021	Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género
Macroencuesta de violencia contra la mujer. 2019	2020	Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género
Mujer, discapacidad y violencia de género	2020	Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género
La violencia sexual en las mujeres con discapacidad intelectual	2020	Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género
Informe anual sobre violencia de género	2020	Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género
Estadística de Violencia Doméstica y Violencia de Género	2020	Instituto Nacional de Estadísticas
Memoria anual general del SAVA - 2020	2021	Dirección General de Justicia Juvenil y Cooperación. Junta de Andalucía
Informe anual. Datos sobre teléfono 900 200 999 del año 2019	2020	Instituto Andaluz de la Mujer
Informe anual. Datos sobre atención a mujeres año 2018	2019	Instituto Andaluz de la Mujer

Fuente: elaboración propia

4. RESULTADOS

En relación a los objetivos señalados anteriormente, hemos dividido los resultados en dos categorías: los perfiles de mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo (o falta de ellos) en las estadísticas sobre violencia contra mujeres u otras similares a nivel nacional o de Andalucía, y elementos destacados de la violencia hacia mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo a nivel nacional o de Andalucía.

4.1 LAS MUJERES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL O DEL DESARROLLO EN LAS ESTADÍSTICAS RELACIONADAS CON VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES

Como hemos señalado anteriormente, las macroencuestas de violencia contra las mujeres que se vienen realizando desde finales del siglo pasado constituyen el principal instrumento por medio del cual se mide la prevalencia de la violencia contra las mujeres, la cual se refiere a la violencia revelada, es decir, depende de la información que refieran las mujeres mayores de 16 años residentes en España sobre sus experiencias de violencia (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020a). Sin embargo, existen otras fuentes que permiten conocer otros aspectos de la violencia, como la cantidad de denuncias, la búsqueda de ayuda (ya sea a través de medios como teléfonos o en centros de atención), las mujeres e hijos/as atendidos en procesos de reparación y tratamiento, así como las cifras de mujeres asesinadas por sus parejas o exparejas.

En su conjunto, todas estas estadísticas nos acercan (nunca de forma completamente certera) a la realidad de la violencia contra las mujeres a nivel nacional, autonómico y local en un momento dado, todo ello con la complejidad que significa sacar a la luz hechos de violencia que, hasta hace no mucho tiempo, quedaban completamente ocultas bajo el manto de la normalidad, con la consecuente impunidad de los hombres que ejercían la violencia.

Poco a poco, muchas estadísticas han sido cada vez más precisas y han ido incorporando más variables, de forma tal de conocer los entrecruces de aspectos relevantes de víctimas y agresores, tales como la edad, la nacionalidad, la ocurrencia en entornos urbanos o rurales, así como la situación de discapacidad de las mujeres o sus hijos/as previa a los hechos de violencia, al igual que la que se produce como consecuencia de esta, entre otros. Sin embargo, como veremos a continuación, se desconoce la prevalencia, la incidencia, los tipos de violencia, las consecuencias, etc., según el tipo de discapacidad que tengan las mujeres, por lo que hay no es posible conocer lo que les sucede aquellas con discapacidad intelectual y del desarrollo.

Comenzando con la *Macroencuesta de violencia contra la mujer 2017* (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020a), si bien presenta un análisis sobre la situación de discapacidad a lo largo del documento, por ejemplo, respecto de las consecuencias que genera la violencia contra las mujeres o la denuncia de la violencia en la pareja, posteriormente presenta un capítulo específico dedicado a las mujeres con discapacidad en el que se analiza la violencia en la pareja, la violencia física y sexual fuera de la pareja, el acoso sexual y el acoso reiterado o *stalking*.

Para la definición de variables, esta encuesta consideró la discapacidad de acuerdo con la tenencia o no de un certificado de discapacidad acreditado igual o superior al 33%. Esto no permite conocer el tipo de discapacidad de las mujeres participantes, pero la información que brinda sobre el aumento del número de mujeres con discapacidad a medida que aumenta la edad (contrario a lo que sucede con las mujeres sin discapacidad, como se muestra en la figura 1) permite suponer que parte de las discapacidades pueden deberse a deterioro físico o mental, o como consecuencia de la propia violencia. Además de esto, se debe tener presente que algunos ítems pueden estar condicionados por esta situación: “en muchas ocasiones, el motivo de un resultado estadísticamente significativo estará más relacionado con la edad de la mujer que con la discapacidad” (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020a p. 202). Por ejemplo, en lo referido a la ruptura de la relación debido a la violencia, las mujeres con discapacidad rompieron con sus parejas pasadas en menor medida que las mujeres sin discapacidad (69,2% vs. 78,1% respectivamente), lo cual se indica que se puede deber en alguna medida al factor edad.⁴⁷

⁴⁷ Diversos estudios señalan las dificultades que tenían las mujeres en el pasado para terminar una relación en la que vivían violencia de parte de sus parejas. Entre estas, la dependencia económica por no tener un empleo, las creencias religiosas, las actitudes tradicionales respecto del matrimonio, la preocupación por los hijos, el escaso reconocimiento de las autoridades hacia la violencia de género, entre otras (Scott et ál., 2004; Nägele et ál., 2010; Sepúlveda, 2018).

FIGURA 1. Mujeres con discapacidad acreditada según grupo de edad (N= frecuencia muestral, % porcentaje)

	Con discapacidad acreditada		Sin discapacidad acreditada		N.C.		Total		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Edad de la mujer entrevistada	16-24	11	1,1	984	98,8	1	0,1	995	100,0
	25-34	24	1,9	1222	98,1	0	0,0	1246	100,0
	35-44	47	2,8	1666	97,1	3	0,2	1717	100,0
	45-54	95	5,5	1631	94,4	2	0,1	1727	100,0
	55-64	161	10,5	1365	89,4	1	0,0	1526	100,0
	65+	218	9,3	2136	90,6	2	0,1	2357	100,0
Total	556	5,8	9003	94,1	9	0,1	9568	100,0	

Fuente: Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (2020a). Macroencuesta de violencia contra la mujer 2019. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género

El siguiente informe por analizar es el *Boletín Estadístico Anual 2020* de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. Al ser este un documento en el que se recogen estadísticas de víctimas mortales, de la atención en el teléfono 016, de ATENPRO, de dispositivos de seguimiento, de la web de recursos de apoyo y de VIOGÉN, no incorpora la discapacidad en todos los apartados, pues depende de la información que aporte cada uno de estas fuentes. Sin embargo, en aquellos en los que se ofrece esta información, nuevamente no se incluye el tipo de discapacidad.

Específicamente, la única fuente que incluye la variable discapacidad es la relacionada con las víctimas mortales por violencia de género. Sobre esta se señala que, en el año 2020, de las 46 mujeres asesinadas por violencia de género, el 8,7% tenían algún tipo de discapacidad o dependencia reconocidas. Hay también una pequeña nota sobre mujeres con discapacidad en las diligencias de seguimiento especial de trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual, pero no se identifica claramente la información a la que se refieren (Delegación del Gobierno con la Violencia de Género, 2021a).

El último documento a nivel nacional que incorpora la discapacidad es el *XII Informe anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la mujer 2020*. Al igual que en el caso anterior, este presenta la información recogida de diversas fuentes, por lo que la inclusión o no de la variable discapacidad dependerá de cada una de ellas, y en todas se

agrupan los tipos de discapacidad en esta única variable. En general, es una ampliación del *Boletín Estadístico Anual*, por lo que se repite la inclusión de la discapacidad en las mujeres víctimas mortales por violencia de género (analizando la evolución temporal desde que se tienen datos al respecto), pero se encuentran algunas otras cifras, como sobre las mujeres receptoras de prestaciones de la Renta Activa de Inserción del año 2018 y sobre la violencia sexual contra la mujer.⁴⁸ (Delegación del Gobierno con la Violencia de Género, 2021b).

En lo referido a documentos de la Comunidad Autónoma de Andalucía, en el más reciente que incorpora información sobre discapacidad es la *Memoria Anual General del SAVA* del año 2020. Si bien esta memoria incluye información bastante detallada relacionadas con la asistencia a mujeres con discapacidad, tales como la edad, el estado civil, el nivel de estudios, la situación laboral, el domicilio y la relación con el/la autor/a (Consejería de Turismo, Regeneración, Justicia y Administración Local, 2021), no se detallan los tipos de discapacidad ni el tipo de violencia ejercida, por lo que no se pueden hacer mayores inferencias.

Finalmente, el *Informe anual 2019 de Datos sobre atención a Mujeres* del Instituto Andaluz de la Mujer (IAM) (2019) informa de la situación de discapacidad respecto de las mujeres atendidas en los Centros Provinciales de la Mujer, no así en las consultas atendidas en estos centros, en la atención y acogida a mujeres víctimas de violencia de género en los recursos de acogida del IAM, ni en la atención a través del teléfono de ayuda que tienen disponible a la ciudadanía. Para ese año, entre las mujeres atendidas por violencia de género, las mujeres con discapacidad ascendieron a 196, correspondiendo al 2,9% del total.

En el resto de los documentos consultados no se encuentra incorporada la variable discapacidad.

⁴⁸ En este caso no se incluye como variable de clasificación, pero sí es incluida en algunos delitos, aunque no es posible conocer cifras concretas en algunos casos al equiparar la discapacidad a la minoría de edad (corrupción de menores o personas con discapacidad).

4.2 LA VIOLENCIA HACIA MUJERES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y DEL DESARROLLO

Aunque parezca obvio, es fundamental que en la sociedad se reconozca que las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo también viven violencias basadas en la búsqueda de poder y control por parte de hombres que forman parte de sus vidas o que son completos extraños. El modelo de violencia estructural plantea que tiene esta característica porque la violencia abarca un amplio espectro de situaciones (malos tratos, violencia psicológica, violencia sexual, etc.) y porque esta se presenta como un continuo, con comportamientos y conducta que parecen normales (Osborne, 2009), y se producen a lo largo de todo el ciclo vital de las mujeres, desde el nacimiento hasta la muerte.

Esta violencia estructural es uno de los primeros aspectos que se señala en el estudio cualitativo *Violencia sexual en las mujeres con discapacidad intelectual*, pues más de la mitad de las mujeres con discapacidad intelectual y/o del desarrollo participantes (42 en total) habían vivido “violencia de género a manos de sus parejas o exparejas, o abusos sexuales y vejaciones por parte de otros hombres con los que no mantenían una relación afectivo sexual” (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020c, p. 43). De igual forma, dicho informe deja patente que no existe ningún espacio en que las mujeres con discapacidad intelectual o del desarrollo estén libres de la violencia, pues esta ocurre en las propias familias, en los centros educativos, en instituciones o en la calle.

Otro elemento que nos permite observar el carácter estructural de la violencia contra las mujeres surge al cruzar la situación de discapacidad, específicamente la intelectual y las del desarrollo, con la perspectiva de género, pues de esta forma se toma conciencia de cómo se superponen en una triple discriminación (Villaró y Galindo, 2012), generando más violencia y daño. Si bien no llega a especificar por tipo de discapacidad, en el estudio *Mujer, discapacidad y violencia de género*, se señala que la mayor parte de las participantes habían experimentado algún tipo de violencia de género (71%) y, entre estas, la mayoría se había sentido discriminada en algún momento por su situación

de discapacidad (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020b).

Por otra parte, si bien dicho estudio no permite generalizar los resultados por el tamaño de la muestra, sí hace posible romper con la invisibilidad de las mujeres con discapacidad intelectual o del desarrollo en relación a la violencia de género, especialmente cuando se ha tendido a desconocer la posibilidad de que tengan una vida en pareja o se obvia su sexualidad, siendo consideradas como eternas niñas o con una sexualidad desbocada (Callol et ál., 2016). Por eso, es relevante conocer que, de 15 mujeres con discapacidad intelectual o del desarrollo participantes, 13 habían tenido pareja alguna vez, y de estas, 11 habían sufrido violencia de género parte de alguna pareja.

En lo referido a las barreras para la búsqueda de ayuda, ambos documentos coinciden en las dificultades que tienen las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo para denunciar la violencia que viven. Entre los motivos se encuentran la poca credibilidad que tienen al decidir realizar la denuncia públicamente, la falta de accesibilidad para comunicarse con personal de juzgados o de los cuerpos de seguridad, o la escasa formación de estas personas para actuar adecuadamente en aquellos casos en que estas participan como víctimas, acusadas o testigos (Delegación del Gobierno contra la Violencia de género, 2020b y 2020c). Además de ello, “en la denuncia y en el proceso penal influyen estereotipos negativos socialmente relacionados con las mujeres con discapacidad intelectual, como que son más propensas a inventar historias o no tienen un discurso coherente, lo que es falso” (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020c).

Otro aspecto que ha surgido en ambos estudios es el de la pérdida de la posibilidad de tomar decisiones sobre sus vidas. Por una parte, se encuentra la privación de su capacidad jurídica o la amenaza de ello, siendo la discapacidad intelectual o del desarrollo la más repetida entre las mujeres que indicaron que alguien de su familia había llevado a cabo este tipo de actuaciones (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020b). En lo que respecta a la violencia sexual, la esterilización forzosa se muestra como una violencia que vulnera los derechos de las mujeres con discapacidad intelectual o del desarrollo. Además de

la propia vulneración a autodeterminación que generan estos actos, la esterilización tiene impactos a nivel emocional y de la salud física de las mujeres que los viven, pues puede provocar menopausia a tempranas edades, osteoporosis y enfermedades cardiovasculares y, aún peor, puede ayudar a encubrir abusos sexuales, pues no se producirían embarazos que permitieran detectar dicho maltrato (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020c).

Finalmente, en relación a propuestas que surgen de los estudios, en ambos casos se manifiesta la necesidad de contar con mayor información sobre las violencias que viven las mujeres con discapacidad en general, y de las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo en particular, pues son fundamentales como base para elaborar políticas públicas de prevención e intervención. Además, esta información se vuelve clave para otra propuesta: la formación de todo tipo de profesionales que intervienen tanto en la atención a mujeres víctimas de violencia como en los procesos de denuncia y judiciales (Delegación del Gobierno contra la Violencia de género, 2020b y 2020c).

5. DISCUSIÓN

Tal como expone Serrano (2017), el modelo social de la discapacidad considera a las personas con discapacidad como un grupo homogéneo, centrandó únicamente en cómo interactúa la sociedad con la persona con discapacidad y en evaluar el resultado de esa relación. De esta forma, no es de extrañar que en las estadísticas relacionadas con las violencias contra las mujeres aún se sigan agrupando todas las discapacidades, eso en aquellos casos en los que es posible siquiera conocer que tienen discapacidad, pues todavía hay informes y memorias que no incluyen esta categoría. Sin embargo, las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo se enfrentan a situaciones de vulnerabilidad que difieren de otras discapacidades, incluyendo aquellas que se derivan de los estereotipos y prejuicios que se comparten socialmente sobre esta discapacidad.

Un ejemplo de lo anterior se refiere a la “sustitución de la toma de decisiones sobre sus propios cuerpos” (Murúa, 2015, p. 120), ya sea por

la esterilización forzosa o por la anticoncepción transitoria forzada, negando su salud sexual, y sus derechos sexuales y reproductivos. Estas prácticas se arraigan en una sobreprotección e infantilización de las mujeres con discapacidad intelectual, lo que dificulta que sean informadas adecuadamente sobre su salud sexual y reproductiva, lo cual se muestra de forma más grave cuando viven institucionalizadas, con una negación del ejercicio de su autonomía y privacidad (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020c). Estas prácticas, además, pueden llegar a encubrir violaciones y abusos, con un discurso que, más bien, acepta que existen estas violencias y por ello serían unas actuaciones “necesarias” para evitar embarazos, en vez de actuar sobre la propia violencia o sobre los factores y contextos que implican un riesgo para estas mujeres (Yupanqui et ál., 2021).

Este mismo estereotipo de mujeres-niñas, asexuadas y enfermas se pone en juego con relación al deseo de la maternidad. No es ya solo el disfrute de una sexualidad sana, y libre de abusos y otras violencias sexuales, es también la necesidad de erradicar los prejuicios que se tienen sobre el hecho de que mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo sean madres. Es notoria, en este sentido, la diferencia con los hombres con discapacidad intelectual y del desarrollo, pues, de acuerdo con la visión patriarcal de los cuidados y la familia, se las considera con una mayor responsabilidad en el cuidado de hijas o hijos (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020c). Estas barreras sociales no actúan solo en las familias, sino que también en la práctica profesional, quienes en muchas ocasiones parten desde la duda de la capacidad para el cuidado de hijas e hijos en las evaluaciones, valoraciones o tratamientos, priorizando criterios médicos, legales o de otro tipo por sobre los derechos de las mujeres (Peláez, 2009).

Además de ello, como veíamos previamente, otros estereotipos específicos sobre las mujeres con discapacidad intelectual o del desarrollo dificultan su derecho a una reparación legal ante algún tipo de violencia vivida, pues generan dudas sobre sus relatos. Las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo tienen el derecho y la necesidad de ser escuchadas y creídas, así como acompañadas en todo proceso para reparar el daño sufrido (Delegación del Gobierno contra la Violencia de

Género, 2020c). Además de esto, las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo no solo suelen ser tratadas como testigos poco creíbles, sino que también son cuestionadas al ser etiquetadas como fácilmente sugestionables, lo que no se encontraría fundamentado (Beail, 2002; Brown, et ál., 2017; Griego et ál., 2019, Hershkowitz, 2018; Perske, 2008; Recio et ál., 2012, citados en Vellaz et ál., 2021).

A esto se suman las especificidades y necesidades que presentan, pues estas mujeres requieren de más tiempo para expresar lo que les ha sucedido (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020b).

Por este motivo, así como se debe considerar la violencia de género contra mujeres con discapacidad como una categoría en sí misma, de forma de prestar una mayor atención con el fin de detectar, valorar e intervenir con estas mujeres (Minguela y Sepúlveda, 2021), se debe seguir esta misma pauta respecto de todos los tipos de violencia contra las mujeres que experimentan aquellas con discapacidad intelectual y del desarrollo.

6. CONCLUSIONES

De acuerdo a la documentación analizada, vemos que incorporar la discapacidad como una variable en las estadísticas relacionadas con las violencias hacia las mujeres dista de ser completa, siendo la Macroencuesta de violencia contra la mujer la que presenta un mayor nivel de análisis al respecto, incorporándola tanto transversalmente como en un capítulo propio. En cambio, otras memorias e informes solo la incorporan en uno o más de los aspectos que recogen, fruto especialmente de nutrirse de distintas fuentes, en las que claramente aún falta incorporar más datos. Esto no permitió identificar específicamente la situación de las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo, con la consiguiente invisibilización de su realidad a este nivel.

A pesar de esto, los documentos específicos sobre esta problemática aportan elementos relevantes que permiten arrojar luz sobre las violencias que viven las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo. Así, se destaca que la violencia tiene un carácter estructural, pues más

allá del tipo de violencia a la que se haya dedicado cada estudio, la información entregada por las participantes muestra que viven violencias en todo tipo de espacios (en la familia, en la escuela, en instituciones o en la calle), de parte de diferentes personas y en todo el ciclo vital. Siendo así, no se puede enfrentar estas violencias de forma parcial o fragmentada, pues requiere un abordaje integral, que los modifique estereotipos y prejuicios que crean graves discriminaciones hacia ellas, de forma tal que exista un reconocimiento por parte de la sociedad de que ellas también pueden ser víctimas de violencias contra las mujeres y, muy especialmente, que esto ocurra por parte de los/as profesionales que trabajan en todo tipo de entidades en los que se interviene en violencias contra las mujeres (salud, servicios sociales, justicia, etc.).

Estas mujeres, además, necesitan información clara y adaptada a sus necesidades, de forma tal que permita el autoreconocimiento de la situación de violencia, así como también de las ayudas y procesos reparatorios a los que tienen derecho.

Finalmente, observamos una incipiente tendencia hacia mejorar el conocimiento de las violencias que viven las mujeres con discapacidad intelectual y del desarrollo en estudios a nivel nacional, si bien, por el momento, estos tienen una muestra reducida y se centran en un tipo de violencia específico, motivo por el cual consideramos imprescindible que se traslade este tipo de iniciativas tanto a las estadísticas generales como a nuevos estudios que se refieran a todas las manifestaciones que tiene la violencia contra las mujeres.

8. REFERENCIAS

- Asis Roig, R. (2013). *Sobre discapacidad y derechos*. Dykinson.
- Bautista, N. (2011). Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodologías y aplicaciones. Ed. El Manual Moderno.
- Callol, J., Peña, M., Peña, Y. y Turrulles, E. (2016). Efectividad de una intervención educativa en conocimientos sobre sexualidad responsable en mujeres con discapacidad intelectual. *Revista Cubana de Enfermería*, 32(2). <https://bit.ly/3ePUBZk>

- Consejería de Turismo, Regeneración, Justicia y Administración Local (2021). *Memoria del Servicio de Asistencia a Víctimas en Andalucía - Año 2020*. Junta de Andalucía. <https://bit.ly/3qlso8l>
- Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2021a). *Boletín Estadístico Anual. Año 2020*. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. <https://bit.ly/3qWbCqj>
- Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2021b). XII Informe anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer. *Colección Contra la Violencia de Género*, 31. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. <https://bit.ly/3q2Hb2z>
- Delegación del Gobierno para la Violencia de Género (2012). *Análisis sobre la macroencuesta de violencia de género 2011*. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. <https://bit.ly/3F5uet4>
- Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2020a). *Macroencuesta de violencia contra la mujer 2019*. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. <https://bit.ly/3t4jOra>
- Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2020b). *Mujer, discapacidad y violencia de género*. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. <https://bit.ly/3G6ThNs>
- Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2020c). *La violencia sexual en las mujeres con discapacidad intelectual*. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. <https://bit.ly/3fIMi2R>
- Foro Europeo de la Discapacidad: Asamblea General (2011). *2º Manifiesto de los Derechos de las Mujeres y Niñas con Discapacidad de la Unión Europea*. Foro Europeo de la Discapacidad. <https://bit.ly/3pOTpf9>
- Hervías, V. y Minguela, M.A. (2021). Las mujeres con discapacidad víctimas de violencia de género. En C. Ferradans (Dira.), *Mujeres especialmente vulnerables ante la violencia de género: Mujeres con discapacidad y de edad avanzada*. Tirant lo Blanch.
- Instituto Andaluz de la Mujer (2019). *Datos sobre atención a mujeres. Informe anual 2018*. Instituto Andaluz de la Mujer. <https://bit.ly/3EYHWxD>
- Instituto de la Mujer (2002). *La violencia contra las mujeres (II parte). Resultado de la Macroencuesta*. Instituto de la Mujer. <https://bit.ly/33coGPX>
- Instituto Nacional de Estadísticas (2019). *Base estatal de datos de personas con valoración del grado de discapacidad. Informe al 31/12/2019*. Instituto Nacional de Estadísticas. <https://bit.ly/3JosWNb>

- Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2008). *Boletín Oficial del Estado*, 96, de 21 de abril de 2008, 20648 a 20659. <https://bit.ly/3HsRXVL>.
- Ley Orgánica 1/2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (2004). *Boletín Oficial del Estado*, 313, de 29 de diciembre de 2004, BOE-A-2004-21760. <https://bit.ly/3pOr7RH>.
- Luque, M.J. y Luque D. J. (2016). *Discapacidad intelectual. Consideraciones para su intervención psicoeducativa*. Wanceulen.
- Nägele, B., Böhm, U., Górgen, T. y Tóth, O. (2010). *Intimate partner violence against older women – Summary Report*, Daphne.
- Minguela, M.A. y Sepúlveda, P. (2021). El problema social de ser invisibles y especialmente vulnerables a la violencia de género: Mujeres de edad avanzada y mujeres con discapacidad. En C. Ferradans (Dir.), *Mujeres especialmente vulnerables ante la violencia de género: Mujeres con discapacidad y de edad avanzada*. Tirant lo Blanch.
- Murúa, F. (2015). El derecho a la toma de decisiones en materia de salud sexual de las mujeres con discapacidad desde la óptica de la violencia y la opresión de grupo; algunos avances en C.A.B.A. *Derecho y Ciencias Sociales*, 12, 116-130. <https://bit.ly/3sZ7CIg>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]: Asamblea General (1993). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. Resolución de la Asamblea General 48/104 dl 20 de diciembre de 1993. A/RES/48/104*. ONU. <https://bit.ly/3HtphMa>
- Osborne, R. (2009). *Apuntes sobre violencia de género*. Bellaterra.
- Peláez, A. (Dir.) (2009). Maternidad y discapacidad. *Colección Barclays Igualdad y Diversidad*, 1. Ed. Cinca.
- Red Internacional de Mujeres con Discapacidad [INWWD] (2010). *Violencia contra mujeres con discapacidad*. INWWD. <https://bit.ly/3G2C3AM>
- Scott, M., McKie, L., Morton, S. Seddon, E. y Wasoff, F. (2004). *Older women and domestic violence in Scotland ‘... and for 39 years I got with it’*. Health Scotland
- Sepúlveda, P. (2018). Mujeres mayores y la violencia de género en la pareja en Santiago de Chile: El género y la edad en la búsqueda de ayuda. En Dirección General de Violencia de Género, *Artículos científicos Congreso para el estudio de la violencia contra las mujeres* (pp. 112-121). Junta de Andalucía. <https://bit.ly/3zz1eIR>

- Serra, M. L. (2017). *Mujeres con discapacidad: sobre la discriminación y opresión interseccional*. Dykinson.
- Vellaz, A., Navas, P. y De Araoz, I. (2021). Las personas con discapacidad intelectual como víctimas de delitos contra la libertad sexual: Una realidad invisible. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 52(1). <https://doi.org/10.14201/scero2021521726>
- Villaró, G. y Galindo, L. (2012). Discapacidad intelectual y violencia de género: Programa integral de intervención. *Revista Acción Psicológica*, 9(1). <http://dx.doi.org/10.5944/ap.9.1.440>
- Yupanqui, A., Aranda, C. y Ferrer, V. (2021). Violencias invisibles hacia mujeres y niñas con discapacidad: elementos que favorecen la continuidad de la práctica de la esterilización forzada en Chile. *Revista de Estudios Sociales*, 77, 58-75. <https://doi.org/10.7440/res77.2021.04>

EL ARCO MINERO DEL ORINOCO, ESTADO BOLÍVAR,
VENEZUELA: UNA REALIDAD DE ESCLAVITUD
MODERNA TRATA DE PERSONAS
Y EXPLOTACIÓN LABORAL POCO CONOCIDA Y
MUCHO MENOS DIFUNDIDA

INGRID DEL VALLE, GARCÍA-CARREÑO
Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España

1. INTRODUCCIÓN

La lamentable crisis de los últimos 15 años en Venezuela, ha conllevado a una emergencia humanitaria compleja, influenciada entre otros aspectos por la política actual del país, una notable pérdida del Estado de Derecho, la deslegitimación de las instituciones, y el deterioro de su economía; ha agravado las vulnerabilidades de los venezolanos y venezolanas, transformándolos lamentablemente en víctimas de las diversas modalidades de esclavitud moderna, como es el caso de la explotación laboral (López, 2016; PROVEA, 2017; Cannon y Brown, 2017).

Según el GEUN (2017) y el Informe GSI (2018) las cifras no son alentadoras, aproximadamente 40,3 millones de personas en el planeta son víctimas y sufren de alguna forma de esclavitud moderna, 2 millones se encuentran en América Latina, se debe agregar que para CERLAS (2020) Venezuela se destaca en el primer lugar, con una tasa de 5,6 por cada 1000 personas víctimas de alguna de estas formas de esclavitud. Para el año 2018 Venezuela era el país del continente americano con mayor prevalencia de esclavitud moderna en su territorio, de cuyas formas, la explotación laboral reportaba, al menos, 198.800 casos (Informe GSI, 2018).

En el informe de (GEUN, 2017) Venezuela se caracteriza por tener un Nivel 3. Esto se traduce a que el país no cumple plenamente con el

mínimo de normas para la eliminación de la trata y no existen evidencias de que hagan esfuerzos significativos para lograrlo; por lo tanto, Venezuela ha permanecido en el tercer nivel. A pesar de la falta de esfuerzos importantes, el gobierno trató de abordar la trata, incluido el arresto de al menos siete personas sospechosas de trata de personas. Sin embargo, el gobierno actual, no procedió a enjuiciar o condenar a los traficantes, y no se obtuvieron datos confiables sobre los esfuerzos fundamentales contra la trata de personas. Tampoco se evidenció alguna ayuda a las víctimas de la trata.

La emergencia humanitaria venezolana es compleja, es un factor dinamizador de escenarios sociales, entre lo cual destacan las diversas formas de esclavitud moderna y explotación sexual. Los defensores de los derechos humanos han declarado formalmente que la emergencia humanitaria se entiende como una crisis cuyo origen es político (y no producto de desastres naturales u otros elementos) (Almirón y Fanego, 2021; Capriles *et al.*, 2021). Cada uno de los 24 estados que conforman el país sufre en mayor o menor grado del flagelo de la esclavitud moderna, destacándose el estado Bolívar por la magnitud de sus riquezas, abundan minerales como el hierro, bauxita, aluminio. Acero y sus derivados, el níquel, manganeso y mercurio. El oro, platino y diamante son importantes. La expansión de la minería informal ha aumentado la criminalidad y violencia al sur del país.

Según el Informe CERLAS (2020): el problema del Estado Bolívar deriva básicamente en la extracción de oro incontrolada, las actividades relacionadas, el daño ecológico es irreversible (Behm y Marcello, 2017; Lozada y Carrero, 2017), lamentablemente esta situación se percibe a través de una mirada económica y política, lo que implica que la realidad es utilizada como capital gubernativo para legitimar sanciones internacionales o repercusiones políticas que va en contra de los intereses creados (Rosati, 2018; Ellsworth y Sequera, 2020). Borjas (2020, 20 de mayo) señala:

La situación es grave los principales riesgos y vulneraciones que sufren mujeres y niñas en torno al Arco Minero del Orinoco, ubicado en los municipios: El Callao, Roscio y Sifontes del estado Bolívar: trata, explotación laboral y sexual, abuso sexual, servidumbre, trabajo forzoso,

mutilaciones, desapariciones e incluso asesinatos. El estado Bolívar se ha convertido en lugar de tránsito y destino de mujeres y niñas víctimas de delitos como trata y explotación sexual, bajo la mirada cómplice de funcionarios apostados en al menos 17 alcabalas de control y seguridad

Sin duda alguna, la situación es lamentable, la realidad del AMO debe ser conocida y difundida, al momento de escribir esta comunicación se debe considerar que, Venezuela atraviesa una emergencia humanitaria compleja, que afecta la vulnerabilidad de los venezolanos y venezolanas, exponiéndolos a redes internacionales y severas prácticas delictivas de esclavitud. Si a la crisis se le suma las deficiencias y carencias en materia de salud, medicinas, alimentación y migración, es sin duda el mejor contexto para que proliferen todas las formas de esclavitud de venezolanos.

Los propósitos de este capítulo son: en primer lugar, exponer las características de contexto del Estado Bolívar tales como: sociales, demográficas y económicas de la región, dar a conocer la situación de las empresas básicas, el desplome industrial y el desempleo. En segundo lugar, desarrollar un marco jurídico-teórico, con la finalidad de poder abordar de forma más efectiva el marco jurídico internacional y nacional, referente a la problemática de las personas venezolanas, en el AMO en el estado Bolívar. Por último, abordar la situación de la población femenina, trans e indígena del AMO víctimas de la explotación sexual.

1.2. EL ESTADO BOLÍVAR- VENEZUELA.

1.2.1. Características demográficas.

El estado Bolívar debe su nombre al Libertador Simón Bolívar. Tiene una extensión territorial de 240.528 km², lo cual lo caracteriza por ser el estado más grande de Venezuela, el equivale a un poco más de la cuarta parte del territorio nacional.

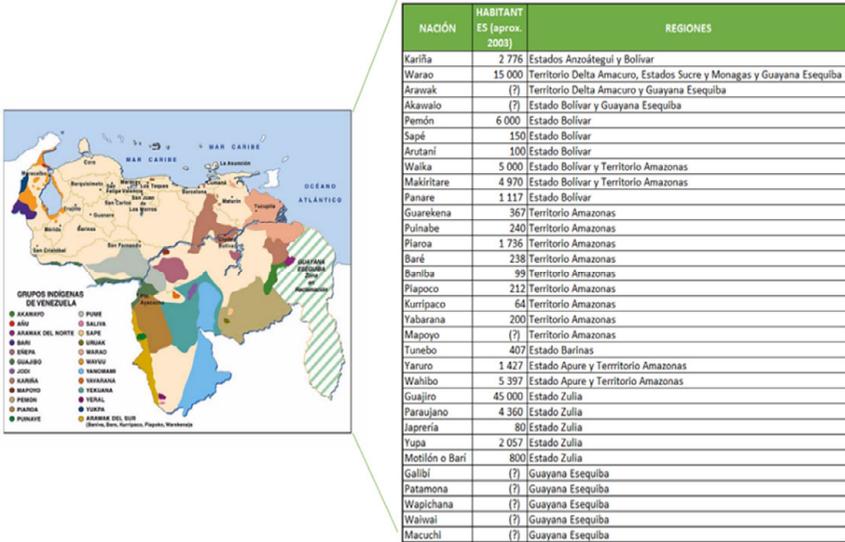
Figura 1. Población total nacida en Venezuela por declaración de pertenencia a un pueblo indígena según entidad.

ENTIDADES ^{1/}	2011			
	TOTAL	INDÍGENA	NO INDÍGENA ^{2/}	% POBLACIÓN INDÍGENA
TOTAL	26.071.352	724.592	25.346.760	2,8
Amazonas	142.143	76.314	65.829	53,7
Delta Amacuro	163.452	41.543	121.909	25,4
Zulia	3.486.803	443.544	3.043.259	12,7
Bolívar	1.372.278	54.686	1.317.592	4,0
Apure	441.793	11.559	430.236	2,6
Sucre	887.084	22.213	864.871	2,5
Anzoátegui	1.439.018	33.848	1.405.170	2,4
Monagas	890.337	17.898	872.439	2,0
Nueva Esparta	474.682	2.200	472.482	0,5
Lara	1.743.976	2.112	1.741.864	0,1
Resto de entidades ^{3/}	15.029.784	18.675	15.011.109	0,1

Fuente: Instituto Nacional de Estadística venezolano (INE, 2011). Censo Nacional de población y vivienda 2011.

Con una población de 1.413.115 habitantes (709.368 hombres y 703.247 mujeres) (Censo 2011). La población indígena nacida en Venezuela se corresponde un 4% (54.668 habitantes) figura 1. Existen 52 pueblos indígenas en Venezuela (Censo 2011), El Pueblo Wayuu representa el 57% del total de población indígena del país. De las 52 declaraciones de Pueblo, 14 agrupan el 92.4% del total de la población indígena nacional y cada uno representa más del 1%, 38 Pueblos en conjunto representan el 5.2% del total nacional, y las categorías de Otro Pueblo y No declaró representan el porcentaje restante de 2.4%. Entre los Pueblos declarados, con menos de 1% de población sobre el total nacional, se identifican 9 originarios de países vecinos (Colombia y Brasil): *Inga*, *Guanano*, *Kubeo*, *Wapishana*, *Tukano*, *Matako*, *Makushí*, *Kechwa* y *Tunebo* (figura 2).

Figura 2. Distribución nacional de los pueblos indígenas

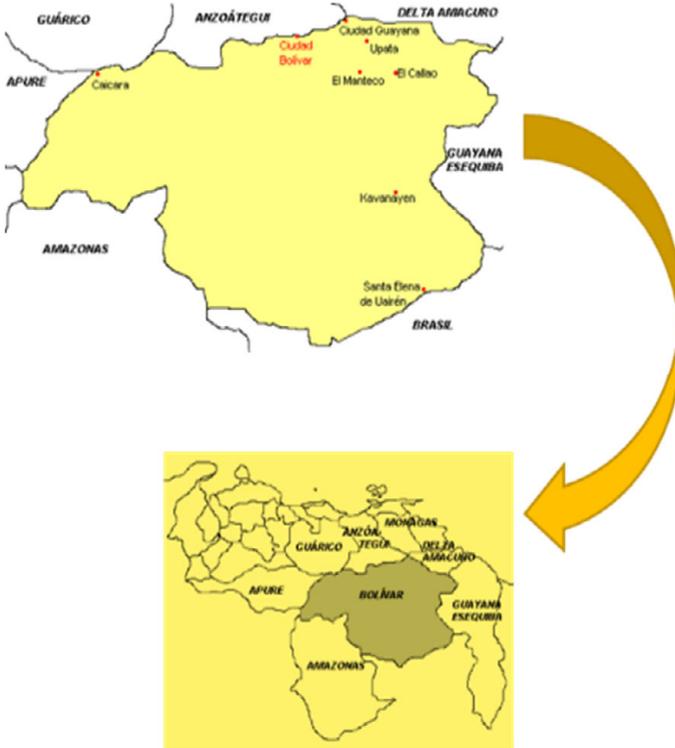


Fuente: Instituto Nacional de Estadística Venezolano (INE, 2011).
Censo Nacional de población y vivienda 2011.

1.2.2. Características geográficas.

El estado Bolívar se encuentra en la región suroriental del país, se conoce como la Guayana venezolana. Limita al norte, separado por el Orinoco, con los estados, Delta Amacuro, Monagas, Anzoátegui y Guárico; al sur con la República del Brasil; al este con el estado Delta Amacuro y la Zona en Reclamación que nos separa de la República de Guayana y al oeste, con los estados Apure y Amazonas (figura 3), (Grillet, 2008).

Figura 3. Distribución geográfica del Estado Bolívar, Venezuela



Fuente: Elaboración propia.

Lo conforman 11 municipios y desde su fundación en 1901, es reconocido por su ubicación fronteriza privilegiada, así como por sus riquezas naturales y minerales. Las ciudades más importantes son: Ciudad Guayana, conformada por Puerto Ordaz y San Félix, tiene 620.000 habitantes; lo que la caracteriza como la más poblada. Ciudad Bolívar, es la capital del estado tiene 290.000 habitantes; Uputa, posee 42.000; Caicara del Orinoco, con 19.000 y Tumeremo, Guasipati, El Callao, y Santa Elena de Uairén, con 10.000 habitantes cada una (Datos del Censo de 2011).

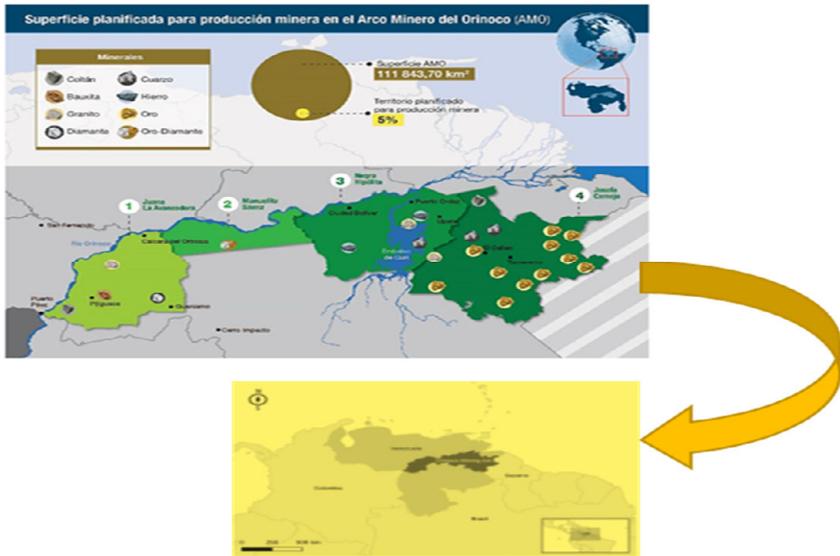
El río Orinoco cuyo nombre en idioma nativo significa “*Padre de todos los ríos*”, es el principal río del estado, ligado a la historia de Guayana. El Orinoco limita al estado por toda su parte norte, el río Caroní es su mayor afluente, sus aguas generan la mayor parte de la electricidad que

se consume en el país y el noroeste estado brasilero de Roraima. Su importancia radica en que el 75% del potencial eléctrico de Venezuela, nos los da este caudaloso río, a través de las represas de Gurí y ambas Macagua, I y II. Como principales afluentes del Caroní están el Paragua, Apongua, Icabarú, Tupururén, Carvai, Tiricá, Apacará, Cucurital, Urimán, Curada, Carún, Aza, El Pao, Chiguao, Tócome, Gurí, Caruachí y el hermoso Carrao, donde deposita sus aguas el Churún, que a su vez recibe las aguas del salto Ángel o Churún-Merú. El gran río del estado que no vierte sus aguas en el Orinoco es el Cuyuní, ya que desemboca en el Esquivo, que a su vez lo hace en el Atlántico, cerca de *Georgetown*, la capital de Guyana (Domínguez, 1998; Cárdenas et al., 2000; Grillet, 2008).

1.3. EL ARCO MINERO DEL ORINOCO.

El AMO se encuentra ubicado en la zona sur del río Orinoco (figura 4), limita en el extremo norte de los estados Bolívar y Amazonas, y al sur de Delta Amacuro (Silva, 2005; Mora y Rodríguez, 2019). Rodeado de la selva amazónica, la cual representa el pulmón vegetal más importante del planeta y es un freno y protección al cambio climático, es a través de sus hojas que se libera oxígeno al ambiente y se absorben diariamente toneladas del dióxido de carbono presente en la atmósfera, gases responsables del efecto invernadero que ha calentado al planeta durante las últimas décadas. También se extiende hacia una zona especial fuera del Arco, al sur del estado Bolívar, específicamente en la zona de Icabarú (Red – ARA, 2019).

Figura 4. El Arco Minero del Orinoco distribución geográfica.

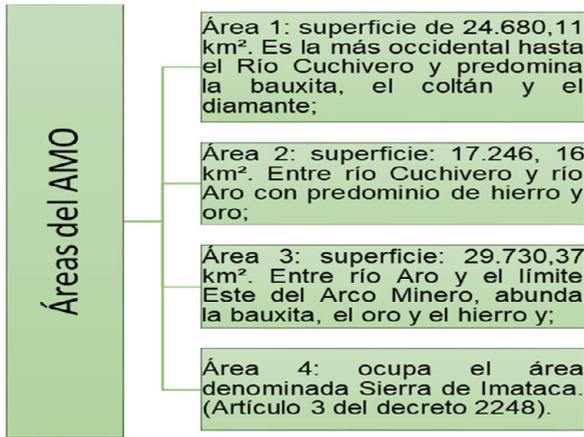


Fuente: República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para el Desarrollo Minero Ecológico (07 de abril de 2020).

En sus adyacencias existe una variedad de yacimientos minerales representativos como el oro, diamante, hierro, coltán, aluminio, la bauxita, el cobre, el caolín y la dolomita. La Amazonía es el hábitat de una gran diversidad étnica, con una cultura y un estilo de vida particular, propio de esta región (CEPAL, 2013; OTCA, 2014; Salas *et al.*, 2014; Dall’Orso, 2016; Agranitis, 2016; Montoya, 2017).

El daño ecológico es irreversible, (Luzardo, 1981; Terán, 2016; Behm y Marcello, 2017; Marcano y Godoy, 2020; Vitti, 2018; VITALIS; 2020), coinciden al afirmar, que en el AMO la actividad extractiva es llevada a cabo mediante actividades de minería a cielo abierto aplicando “*un circuito de procesamiento convencional de concentración gravitacional y de lixiviación en carbón (uso de cianuro)*” (Stagnoli, 2015; Red de Organizaciones Ambientales no Gubernamentales de Venezuela, 2013). El área tiene un espacio territorial más grande que países como “Portugal (92.212 km²) o (Cuba 109.884 km²), las áreas son (figura 5).

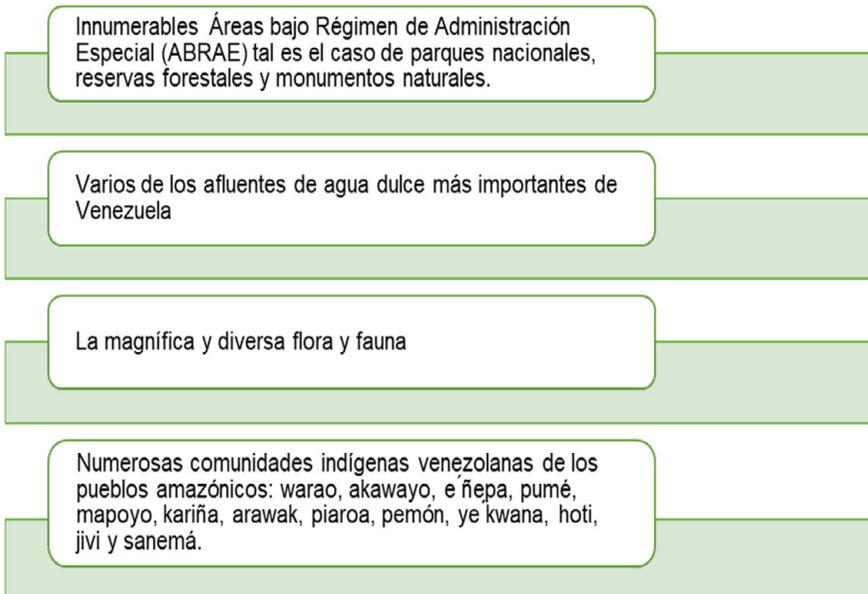
Figura 5. Principales áreas del AMO (Estado Bolívar, Venezuela)



Fuente: Elaboración propia.

Ruiz (2018) detalla las características ecológicas y sociales del AMO (figura 6).

Figura 6. Características ecológicas y sociales del AMO (Estado Bolívar, Venezuela)



Fuente: Elaboración propia.

1.4. LA ESCLAVITUD MODERNA EN CIFRAS HUMANAS⁴⁹

Dos siglos después de la abolición de actividades esclavistas, resurge la esclavitud moderna. La neo esclavitud se refiere a situaciones en las que, a una persona, mediante amenazas, violencia, coacción, abuso de poder o engaño, se le priva de su libertad para controlar su cuerpo, elegir o rechazar un empleo o dejar de trabajar.

El número de hombres, mujeres, niños y niñas víctimas de la trata se ha incrementado en los últimos años (OIT, 2017; ONU, 2001; Departamento de Estado de los Estados Unidos. (2018.). Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito, 2018; OPS, 2018; UNHR, 2018; Walk Free, 2018), con la limitante de que es imposible saber el número de víctimas, ya que no suelen denunciar el hecho. A pesar de esta limitante la OIT presentaba en el 2017, que 40 millones de personas eran víctimas de la esclavitud moderna, lo que incluía a 25 millones en trabajos forzados. Para la OIT (2017), el término: “*trabajo forzoso*” *engloba “el trabajo forzoso en la economía privada [...] la sexual forzada de adultos y de niños; y el trabajo forzoso impuesto por el Estado”* (p. 7).

A raíz de estas cifras en el siglo XXI, se le denomina “la era neo-abolicionista”, existen un número mayor de seres humanos bajo distintas formas de explotación y esclavitud moderna, que en cualquier período de la historia (Allain, 2013).

De acuerdo con David Weissbrodt y la Liga contra la Esclavitud. (2002), esta va intrínsecamente relacionada con las violaciones a los derechos humanos que sufre la víctima y la forma en que estas violaciones ocurren, tal es el caso específico de la restricción a la libertad de circulación y a escoger libremente su residencia, derecho a la libertad y seguridad de su persona, derecho a no sufrir tratos crueles, inhumanos o degradantes, y puede abarcar incluso violaciones al derecho a la identidad, libertad de culto, derecho a contraer matrimonio y formar una familia, derecho a la propiedad y derecho a la vida.

⁴⁹ En este artículo los términos “esclavitud moderna” y “trata de personas” se utilizan indistintamente.

Para International Centre for the Prevention of Crime (ICPC) (2014):

Cada año más de 4 millones de personas son forzadas a algún tipo de servidumbre, lo que genera una cantidad superior a 5.000 millones de dólares, según datos de Naciones Unidas. 30 millones de mujeres y niñas han sido forzadas a la explotación sexual en los últimos 30 años, dato sorprendente en comparación con los 12 millones de esclavos vendidos entre los siglos XII y XIX que duró el comercio transatlántico (p.22).

1.4.1. Trata de personas aproximación al marco jurídico nacional e internacional

El movimiento moderno contra la trata de personas comenzó en serio con la adopción del Protocolo para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional. El protocolo de Palermo (2002, p.2) cita textualmente, en su artículo 3.

Por "trata de personas" se entenderá la captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de personas, recurriendo a la amenaza o al uso de la fuerza u otras formas de coacción, al rapto, al fraude, al engaño, al abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o a la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra, con fines de explotación.

Esa explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos;

El consentimiento dado por la víctima de la trata de personas a toda forma de explotación que se tenga la intención de realizar descrita en el apartado a) del presente artículo no se tendrá en cuenta cuando se haya recurrido a cualquiera de los medios enunciados en dicho apartado;

La captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de un niño con fines de explotación se considerará "trata de personas" incluso cuando no se recurra a ninguno de los medios enunciados en el apartado a) del presente artículo;

Por "niño" se entenderá toda persona menor de 18 años.

Al momento de conceptualizar y analizar la esclavitud se deben establecer las circunstancias a las se someten a las víctimas (Borges, 2018):

Circunstancias que se establecen en las víctimas

El grado de restricción del derecho inherente de la persona a la libertad de circulación.

El grado de control de la persona sobre sus pertenencias personales.

La existencia de consentimiento con conocimiento de causa y plena comprensión de la naturaleza de la relación entre las partes (Borges, 2020).

Las diferentes formas de esclavitud se resumen en la Tabla 1.

Tabla 1. Diversas formas de esclavitud

Servidumbre de la gleba: Por servidumbre de la gleba se entiende la condición de la persona que está obligada por la ley, por la costumbre o por un acuerdo a vivir y a trabajar sobre una tierra que pertenece a otra persona y a prestar a esta, mediante remuneración o gratuitamente, determinados servicios, sin libertad para cambiar su condición.
Servidumbre por deudas: Se entiende la situación o condición derivada del hecho de que un deudor prometa sus servicios personales o los de una persona bajo su control como garantía de una deuda, si el valor de los servicios, valorados razonablemente, no se aplica a la amortización de la deuda o si la duración de los servicios no está limitada y definida.
Prostitución forzada: Se define como aquella situación forzada, viéndose obligada bajo coacción o intimidación a realizar actos sexuales a cambio de dinero de un pago en especie, ya se transmita ese pago a terceros o lo reciba la propia víctima de la prostitución forzada.
La esclavitud sexual: Se define como la imposición de un control o poder absoluto de una persona sobre otra. Es la explotación sexual de personas mediante el uso o la amenaza del uso de la fuerza, que suele producirse en tiempos de conflicto armado u ocupación hostil.
Trata de personas: Se denomina trata de personas a todo acto de captura, de adquisición o de disposición de una persona con intención de someterla a esclavitud; todo acto de adquisición de un esclavo con intención de venderlo o de cambiarlo; todo acto de cesión por venta o cambio de una persona, adquirida con intención de venderla o cambiarla, y, en general, todo acto de comercio o de transporte de esclavos.

Fuente: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, (2002), La Abolición de la Esclavitud y sus Formas contemporáneas

Otras formas de esclavitud que se deben tomar en cuenta son:

Trabajo Forzoso: De acuerdo con la ley modelo de la Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC, 2018) sobre la trata

de personas, se define derivada del Convenio Número. 29 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT): “*Por trabajo forzoso u otros servicios se entiende todo trabajo servicio exigido a un individuo bajo la amenaza de una pena y para el cual dicho individuo no se ofrece voluntariamente*”.

Matrimonio forzoso y venta de esposas: Se define a toda institución o práctica en virtud de la Convención suplementaria sobre la abolición de la esclavitud, la trata de esclavos y las instituciones y prácticas análogas a la esclavitud, artículo 1:

- Una mujer [persona] o menor, sin que la asista el derecho a oponerse, es prometida o dada en matrimonio a cambio de una contrapartida en dinero o en especie entregada a sus padres, a su tutor, a su familia o a cualquier otra persona o grupo de personas.
- El marido de una mujer, la familia o el clan del marido tienen el derecho de cederla a un tercero a título oneroso o de otra manera.
- La mujer, a la muerte de su marido, puede ser transmitida por herencia a otra persona.

La prohibición de la esclavitud y sus formas análogas se considera parte vital del derecho consuetudinario y una norma de *ius cogens*. El sistema Universal en el marco de las Naciones Unidas (Organización de las Naciones Unidas, 2001) tiene suficientes mecanismos para analizar la esclavitud. Los instrumentos jurídicos que atienden a las convenciones contemporáneas de esclavitud a nivel mundial se han mostrado en más de una veintena de tratados, declaraciones y convenciones internacionales las cuales componen el *corpus iuris* y los estándares internacionales sobre esclavitud moderna⁵⁰.

⁵⁰ Convención de la esclavitud de 1926, Protocolo por el que se enmienda la Convención sobre la Esclavitud, firmado en Ginebra el 25 de septiembre de 1926, 1956 Convención suplementaria sobre la abolición de la esclavitud, la trata de esclavos, y las instituciones y prácticas similares a la esclavitud, Convenio sobre el trabajo forzoso de la OIT, 1930 (núm. 29), Convenio de la OIT sobre la abolición del trabajo forzoso, 1957 (núm. 105), Protocolo de 2014 al Convenio sobre el trabajo forzoso, 1930, Convenio sobre la protección del salario de

1.4.2. Marco Jurídico venezolano aplicable

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), vigente desde el año 1999 establece:

Artículo 23. Los tratados, pactos y convenios internacionales relativos a derechos humanos, suscritos y ratificados por Venezuela, tienen jerarquía constitucional y prevalecen en el orden interno, en la medida en que contengan normas sobre su goce y ejercicio que sean más favorables que lo establecido en la Constitución y son de aplicación inmediata y directa por los tribunales y demás órganos del Poder Público..

Artículo 54, Título de Derechos Civiles y Políticos. Ninguna Persona podrá ser sometida a esclavitud o servidumbre. La trata de personas y, en particular, la de mujeres, niños, niñas y adolescentes en todas sus formas, estará sujeta a las penas previstas en la ley 36.

El Código Penal venezolano en los 25 artículos 173 y 174 que sancionan la esclavitud y situaciones análogas con pena de seis a doce años y la privación ilegítima de libertad con castigo en prisión de quince días a treinta meses, respectivamente. A continuación, se presentan las diversas leyes que protegen de este delito de esclavitud moderna.

la OIT, 1949 (núm. 95), Convenio de las trabajadoras y los trabajadores domésticos, 2011 (núm. 189), Convenio sobre la edad mínima de la OIT, 1973 (núm. 138), Convenio de la OIT sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 (núm. 182), Convenio para la represión de la trata de personas y de la explotación de la prostitución ajena (1949), Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional (2000), Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional, Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares (1990), Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966), Convención sobre los Derechos del Niño (1989), Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (1977). Recuperado en: <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Slavery/SRSlavery/Pages/InternationalStandards.aspx>

Tratados internacionales en Venezuela

- La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial;
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales;
- El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos;
- La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer;
- La Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes;
- La Convención sobre los Derechos del Niño;
- La Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares; y
- La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Fuente: OHCHR (2020).

Venezuela ha ratificado los principales tratados internacionales de derechos humanos, incluida la Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares, y la Convención Internacional para la protección de todas las personas contra las desapariciones forzadas. Actualmente, Venezuela no forma parte de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y, por tanto, no aplica la jurisdicción de la Corte Interamericana de Derechos Humanos⁵¹. Sin embargo, el Estado venezolano al ratificar estos tratados, declaraciones y protocolos referidos, convirtió su contenido en obligaciones vinculantes, exigibles, de aplicación inmediata y directa en todos los tribunales de la República y órganos del Poder Público. Al analizar la legislación interna, se evidenció que no se tiene hasta los momentos una ley especial en materia de esclavitud, o alguna forma análoga como la servidumbre o la trata de personas.

⁵¹ El 10 de septiembre de 2012 el Secretario General de la OEA recibió la nota formal de denuncia, fechada el 6 de septiembre de 2012, por parte del Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Exteriores, en representación del Gobierno de Venezuela. De conformidad con lo establecido en el artículo 78.1 de la Convención Americana, la denuncia surte efecto a partir del 10 de septiembre de 2013, cumplido el preaviso de un año previsto en dicho artículo (OAS, 2013).

Para el 2007 se redactó un Anteproyecto de Ley de trata de personas, impulsado por la gestión 2007-2010 de la Dirección de Prevención del Delito adscrita al entonces Ministerio de Interior y Justicia y presentado ante la Comisión Permanente de la Mujer, Familia y Juventud de la Asamblea Nacional. No obstante, dicha Ley no ha sido promulgada

A nivel regional resaltan los siguientes artículos, leyes y convenios (figura 7):

Figura 7. Resumen de los diferentes artículos y leyes a nivel regional

Artículos Ley y convenios a nivel regional	La Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969, en su artículo 6 reconoce la prohibición de la esclavitud, servidumbre, trabajo forzoso, y la trata de mujeres. Asimismo, su artículo 27 establece que entre los derechos que no pueden ser suspendidos o limitados durante un estado de emergencia se encuentra la prohibición de esclavitud y servidumbre.
	El Protocolo de San Salvador de 1988 incluye el derecho a condiciones justas, equitativas y satisfactorias de trabajo en su artículo 7.
	La Convención de Belém do Pará en su artículo 2 establece que la trata de personas es una forma de violencia contra la mujer.
	La Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en su Artículo XXVII prohíbe la explotación laboral, servidumbre y trabajo forzoso para los miembros de las comunidades indígenas.

Los principios Interamericanos sobre los Derechos Humanos de todas las Personas Migrantes, Refugiadas, Apátridas y las Víctimas de la Trata de Personas de 2019 establecen en el Principio 20:

Los Estados deben prevenir y combatir de manera integrada las conductas o delitos que constituyen y agravan los contextos de explotación y violencia de la trata de personas, tales como la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos ha concluido que:

La esclavitud, servidumbre y el trabajo forzoso muchas veces conllevan violaciones de otros derechos humanos fundamentales bajo la Convención Americana y otros instrumentos del sistema universal de derechos humanos, tales como el derecho de todas las personas a la libertad, a no ser sometidas a tratos crueles, inhumanos o degradantes, la libertad de circulación, de acceso a la justicia, de libertad de expresión y de asociación y de identidad.

2. OBJETIVO

Explicar y abordar la situación actual del AMO específicamente de la población femenina, trans e indígena víctimas de la explotación sexual.

3. METODOLOGÍA

La metodología⁵² seleccionada para este capítulo fue de corte cualitativo y documental. Es documental ya que se realizó un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Se utilizaron fuentes primarias y secundarias, siendo las primeras la legislación en materia internacional y nacional y las fuentes secundarias, monitoreando los informes de organismos internacionales, nacionales, de la sociedad civil, la prensa del estado Bolívar, análisis documental, así como información periodística disponible en medios de comunicación nacionales.

4. RESULTADOS

4.1. IMPORTANCIA DE LA SITUACIÓN ECONÓMICA ACTUAL, DESPLOME INDUSTRIAL, DESEMPLEO Y DECISIONES POLÍTICAS DEL ESTADO BOLÍVAR

Las empresas básicas de Guayana (EBG) fueron fundadas el 29 de diciembre de 1960 (Decreto N°430), un conglomerado industrial de compañías pertenecientes al Estado Venezolano, cuya misión era: operar los recursos de la zona tales como hierro, bauxita, oro, diamantes y otros minerales, así como de gestionar los recursos forestales e hidroeléctricos del estado Bolívar. Las empresas básicas transformaron al estado Bolívar en la región con mayor población obrera en Venezuela, eran el motor económico del estado Bolívar y del país. (CVG-Gobierno de Venezuela)

⁵² Ante todo, se debe resaltar que la literatura disponible sobre el Arco Minero del Orinoco de Venezuela es muy escasa, desde una perspectiva académica. Las limitaciones a este tipo de estudio se deben en parte a los problemas y la infraestructura a regiones remotas, los peligros existentes dada la delincuencia y poca seguridad, que limitan el acceso.

Tras la caída productiva y la falta o nula inversión y el decaimiento de los servicios públicos, en especial la crisis eléctrica nacional, el modelo corporativo y la dependencia de las empresas básicas arrastraron al sector empresarial, principal proveedor de bienes y servicios. El capital humano no estuvo exento, un grupo de personas que se capacitaron y desarrollaron durante 50 años para el mantenimiento en las áreas de producción se vio afectada, empeorando la calidad de vida de los habitantes. La fuga de capital humano y la diversificación, entre el sector formal e informal de la economía, fueron las pérdidas más lamentables.

Como antecedentes en el año 2011, el presidente Hugo Chávez impulsa los proyectos AMO de Guayana en 2011. En el año 2016 se renovaron legalmente la exclusividad y el derecho del estado venezolano, para la exploración y explotación de los recursos minerales estratégicos contenidos en la Amazonía. El 26 de febrero de 2016 se dicta el decreto oficial la Zona de Desarrollo Estratégico Nacional Arco Minero del Orinoco, con otro decreto del 9 de junio de 2016, que impone en funciones del Ministerio del Poder Popular específicamente para desarrollar ecológicamente la minería (Arco Minero, 2016).

Cuando se negociaba con la faja petrolífera del Orinoco, se buscaba extraer cientos de toneladas de oro, diamantes, cobre, hierro, coltán, bauxita y otros minerales (ya mencionados). Desgraciadamente esta situación ha detonado la fiebre del oro, sumada a la leyenda de El Dorado, que muy lejos de traer riquezas y bonanzas, convirtió al estado Bolívar en una miseria y carencia de las condiciones actuales de sus habitantes.

Se generó una sobrepoblación de los municipios del sur, por parte de los buscadores de oro, una migración que colapso los servicios públicos; aumento el vandalismo, criminalidad, masacres y disputas entre bandas o grupos armados irregulares por el control de las zonas mineras. Como resultado Bolívar pasó de ser el sexto a ser el segundo estado más violento del país, con una tasa de muertes de 84 por 100mil/hab. (Informe anual del Observatorio Venezolano de Violencia (2018).

En relación con la minería ilegal y la esclavitud, trata y explotación (tema central de esta comunicación) se ha demostrado que el estado Bolívar es controlado por organizaciones criminales —llamadas

“sindicatos” en Venezuela— que vigilan a los ciudadanos, establecen condiciones de trabajo abusivas y tratan brutalmente a quienes acusan de cometer robos y otros delitos, en algunos casos desmembrando y matándolos frente a otros.

Los sindicatos actúan con la aquiescencia del gobierno y, en algunos casos, su participación (*World Report*, 2021). Existe evidencia de la presencia de la FARC colombiana en el sector (Mayorca, 2010). En el informe 2018 el Observatorio Venezolano de Violencia, al referirse al estado Bolívar:

A la actuación criminal de los grupos armados irregulares se suma una actuación de cuerpos policiales y militares como el FAES, con operativos y acciones violatorias de DDHH, lo que está evidenciando la ausencia del estado de derecho en todo ese territorio, y la privatización de la violencia, pues finalmente las funciones del Estado están siendo asumidas de manera arbitraria indistinta y privada por cualquiera de los grupos armados que allí actúan.

Según el Ministerio del Poder Popular para el Desarrollo Minero Ecológico (MPDME) (2017) señala que:

El proyecto extractivo de la ZDEN-AMO consistió en la creación del plan denominado “Siembra Minera” que, de acuerdo con el ministro designado para aquel momento, Jorge Arreaza, se proyectó “como la mayor empresa mixta no petrolera en el país. Esta alianza estratégica, realizada entre la Corporación Venezolana de Minería (CVM) y la empresa canadiense Gold Reserve, abarca un área geográfica de 18.951 hectáreas en el municipio Sifontes, ubicado dentro del Arco Minero del Orinoco” (párr. 12). Al tiempo que explicaba que la CVM, tendría en principio una participación de 55% del capital accionario, mientras que Gold Reserve contaría con 45% de las acciones empresariales (párr. 13).

4.2. LAS REDES DE TRATA Y TRÁFICO (RTT) DE PERSONAS

En el ámbito empresarial como personal, las redes sociales aportan numerosas ventajas, sin embargo, la delincuencia los utiliza para diferentes fines. Según un estudio de la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (ONUDD), la trata de personas. Las RTT en estos casos captan a través de ofertas laborales engañosas, en los medios o redes sociales más usados están: WhatsApp, Facebook, Badoo; Instagram, contactos directos en el liceo o en el barrio; casting para anuncios

comerciales; supuestas academias de modelaje; anuncios en universidades; anuncios clasificados en periódicos; papelitos entregados en plena frontera, indicando a donde dirigirse. Como ejemplos de estas ofertas de trabajo se buscan cuidadoras de niños y ancianos en otros países, así como atención al cliente en posadas turísticas. Los sueldos superan los 1.500 USD, ofrecen capacitación en otros idiomas, realizar estudios y relacionarse con personas. En el estado Bolívar, los victimarios son los grupos armados irregulares. reclutan hombres para ser parte de sus organizaciones, el manejo de armas y luchas por el control de la zona, y a las mujeres para trabajos domésticos y/o sexuales. Al respecto Moya-Goitte (2020) señala:

Los grupos armados pasan a tomar, no solo el control de las formas en cómo se produce, sino de quienes trabajan en el sector, incluyendo sus formas sexuales. Todas las labores que realizan las mujeres, incluyendo sus ingresos, son controladas por estos grupos. Resaltó que no se entiende cómo la movilización de personas, que serán sometidas laboral o sexualmente en el contexto minero pasa desapercibida, debido a que para trasladarse hasta las zonas mineras se requiere pasar por al menos 17 alcabalas.

Las personas que trabajan en la región del AMO son víctimas de un entorno caracterizado por la explotación laboral y altos niveles de violencia por parte de grupos criminales que controlan las minas en el área. A estos grupos delictivos involucrados de manera voluntaria, les atrae el poder, dinero y protección.

4.3. MUJERES, NIÑAS Y COLECTIVO TRANS EN LA MINERÍA

Se ha evidenciado una diferenciación en la forma de trabajo de las mujeres, se limitan a troles de “gestión Social”, como cocineras, trabajos domésticos, incluidos en muchos casos parejas de los mineros o siendo prostitutas. Es preocupante la alta demanda de mujeres jóvenes en las minas, niñas menores de edad estas últimas se cotizan a un precio superior asociado a los estereotipos de género y sexualización de jóvenes. El colectivo de mujeres transgénero, las cuales también sufren altos factores de riesgo y nos son menos vulnerables, según Quinteira (2017):

Las circunstancias sociales que viven las mujeres trans las hacen más vulnerables. Por ejemplo, ser rechazadas por sus familias, la

imposibilidad de cumplir su transición debido a los altos costos de los tratamientos en instituciones privadas y el escaso acceso a las hormonas. Usualmente, las mujeres trans son rechazadas en las escuelas y universidades.

En líneas generales la exclusión y el estigma que arrastran no solo se limita al ámbito familiar, el ámbito social, educativo y laboral, son excluidas. El no reconocimiento de sus derechos y la negación al cambio de identidad (Franco, 2017) coloca a esta población en la condición de potencial víctima de la trata de personas, en especial a la trata con fines de explotación sexual. En el caso de las mujeres transgénero, la Coordinadora General de Unión Afirmativa de Venezuela y de la Red LGBTI de Venezuela, Quiteria, F (2017, septiembre 4) señalaba lo siguiente:

La oferta a las personas trans se traduce en la posibilidad no solamente de hacer realidad el sueño de ser mujer, sino además de lograr que tengan un empleo con excelentes ingresos o la oportunidad de hacer realidad el cuento de la ‘mujer bonita.

El engaño para este colectivo trans sumado al tipo o condiciones de empleo, sino que la oferta engañosa, que va hasta la cancelación del tratamiento médico para su proceso de transición, pago para los implantes mamarios y pago de sesiones de fotografías y casting para compañías de modelaje.

Borjas (2020, 20 de mayo) señala que la condición de la mayoría de estas mujeres es de pobreza crítica, empeorada por la crisis multidimensional que vive Venezuela. No obstante, no todas provienen de Bolívar, muchas han migrado de otras ciudades como Maturín, Carúpano, Maracaibo, Mérida y San Cristóbal. Una fuente de la policía de ese estado Bolívar estimó que son cerca de 3.500 mujeres las que ejercen la prostitución. (No existe una cifra oficial sobre el número de mujeres prostituidas en Bolívar) (Cuevas *et al.*, 2019; Capriles *et al.*, 2020)

La necesidad y preferencia de los mineros hacia las jóvenes, genera la practica permanentemente, tratando de captar jóvenes. El tráfico sexual va de la mano intrínsecamente con la minería ilegal, en donde las mujeres son cosificadas, instrumentalizadas y utilizadas como mercancía en un contexto de violencia generalizada.

Estas mujeres no cuentan con protección estatal, sino que por el contrario las autoridades han normalizado la situación y también perpetran la violencia y actividades delictivas contra ellas (Borges, 2020).

La explotación sexual es una forma de vida en el sector minero. La mayoría de las ganancias van a parar en manos de los dueños de los establecimientos o de los grupos criminales que ejercen control sobre la zona.

Las mujeres involucradas en la prostitución no solo deben pagar a estos grupos por protección, sino que también deben usarlos para mediar disputas de pagos entre otras dinámicas de la violencia en la zona (Borges, 2020)

Lamentablemente existe evidencia de personas desaparecidas, se desconoce la forma de proceder de los criminales, como el caso de niñas indígenas perdidas, algunas de quienes han aparecido en Guayana inglesa, en Trinidad y Tobago; captación por bandas criminales, donde se ofrece ganancias, armas, dinero, diversión; captación por compradores de oro; captación de niños para trabajo en minas, prácticamente, la única referencia hecha específicamente a niños (de sexo masculino). Mientras que a los hombres se les menciona en casos de explotación laboral, reclutamiento forzoso y ofertas de empleo al exterior.

4.4. CONDICIONES DE VIDA DE LAS MUJERES INDÍGENAS⁵³

Globalmente, las condiciones de vida de las poblaciones indígenas, y muy particularmente las condiciones de vida de sus mujeres se viven con desigualdades, con altos indicadores de mortalidad materna e infantil, bajo nivel de escolarización formal y pérdida de la esperanza de vida al nacer, entre otros (Rodríguez y Aguilar-Castro, 2018).

Según la Organización de Mujeres Indígenas Amazónicas Wanaaleru (2016, octubre 18), la violencia hacia las mujeres por motivos asociados a la actividad minera se centra en la construcción de poblados donde se

⁵³ De acuerdo con el Censo 2011, en Venezuela las mujeres indígenas en edad fértil (15-49 años), representan 73,4% del total de mujeres de dicha población. Igualmente, el promedio de hijos por mujer en este grupo es de 2,2 hijos por mujer, mientras que, en las mujeres no indígenas de 15 a 49 años, este indicador se encuentra en el orden de 1,5 hijos por mujer.

instalan bares, casas de prostitución y ventas de comida, todos controlados y administrados por los mismos dueños de la mina, quienes terminan haciendo negocios con fines de explotación sexual que generan a su vez importantes índices de feminicidios y violencia territorial.

En las zonas mineras las mujeres son compradas como objeto. En las denominadas 'currutelas' la explotación sexual es un elemento propio de la dinámica extractiva. Como los mineros no pueden dejar las minas llevan a las mujeres para allá, donde además de prostituirlas las explotan laboralmente, principalmente en la tarea de la cocina. (Wanaaleru, 2018)

Los espacios para ejercer la prostitución o “*currutelas*”⁵⁴, son gestionados por los agentes encargados de los trabajos mineros, compran mujeres como cualquier objeto de uso diario con el fin de generar más ganancias en los negocios. La mayoría de las mujeres compradas son niñas y adolescentes quienes son violadas, maltratadas y obligadas a involucrarse en actividades criminales por parte de militares, mineros y grupos armados irregulares. Al mismo tiempo, las niñas y adolescentes que se encuentran obligadas en la vitrina de escogencia para intercambios sexuales o compra de esclavas, son cambiadas por gramos de oro (entre 5 y 10) siendo las más pequeñas las más costosas; pues mientras más edad tenga la mujer será menos solicitada, por tanto, más económica (Moncada, 2016).

Existe la modalidad en el estado Bolívar, de los raptos, que se caracterizan por el modo violento, existen evidencias de que agarran a las jóvenes en una acera, las meten en un carro, las drogan y las traen en la noche. Algunas son engañadas por las mismas amistades. Los factores de vulnerabilidad están presentes en la población indígena, las mujeres, niñas y adolescentes son los grupos más afectados. Factores como la intervención del extranjero, la extracción ilícita y comercio del oro, las

⁵⁴ Una palabra que proviene del argot minero brasilero (garimpeiro) y que describe a los sitios donde se coloca música, expenden licores y los mineros acceden a la prostitución, la violencia social y patriarcal transita sin visado, pues en las minas no solo se comercia y explota naturaleza, también con los cuerpos y la sexualidad de mujeres y adolescentes que recurren a la prostitución como una alternativa más lucrativa –pero no menos ardua la labor minera o son captadas para trabajos que devienen en situaciones de explotación sexual (Moncada, 2016).

dificultades de acceso a estas comunidades, las relaciones marcadas por la violencia y la ilegalidad causan un impacto estas poblaciones (Informe OVV-LACSO, 2018).

Aspectos culturales, las barreras idiomáticas y el acceso a una eficiente educación formal intercultural (Moncada, 2016, p.136). La figura del patriarcado “cosifica” a la mujer indígena, utilizándose como objeto de intercambio y de alianzas estratégicas. Moncada (2016), afirma lo siguiente:

La búsqueda y rapto de mujeres indígenas es una acción de los mineros común y de vieja data. En las comunidades Yanomami es usual escuchar que los garimpeiros ofrecen intercambiar artículos -que los yanomamis denominan *matohi*: enseres de cocina, escopetas, ropa, comida, hachas, machetes- por adolescentes” (p.137).

Las familias indígenas entregan a sus niñas y adolescentes luego de recibir promesas engañosas de estudio, trabajo o estabilidad económica para sí mismas y sus familias. Grupos armados irregulares aumentan el costo social en el AMO y han castigado a las comunidades indígenas. El Rector de la Universidad Indígena del país expresa que: “*Una vez instalado el Arco Minero del Orinoco, se produciría una destrucción total del hábitat y pérdida de ética*”.

La afección en el orden ambiental, con consecuencias económicas, culturales, de salud, que fuerzan a un cambio en los hábitos de vida tradicional de estas poblaciones, no tiene precedente, obligando a los hombres a dedicarse a la minería y creando la dependencia de actividades comerciales informales (Rodríguez y Castro, 2019).

El aumento en los índices de violencia e inseguridad en zonas afectan directamente la vida de la mujer indígena. Los mineros amenazan a estas mujeres y las prostituyen exigiéndoles favores sexuales, la miseria generalizada, empujan a estas mujeres a insertarse en redes de trabajo sexual buscando el sustento, y las que no son víctimas potenciales de cualquiera de las formas de esclavitud moderna. Las “currutelas” que circundan las minas, explotan sexualmente a mujeres, niñas y adolescentes, de diversas nacionalidades y procedencias étnicas (Moncada, 2016, 2020; Cuevas *et al.*, 2019).

5. CONCLUSIONES

En este capítulo se ha profundizado en las distintas formas de esclavitud, trata de personas y explotación laboral en Venezuela, específicamente en el AMO del Estado Bolívar. Venezuela se destaca en las Américas como uno de los países con mayor prevalencia de esclavitud moderna y el mayor índice de vulnerabilidad. Urge la necesidad por parte del estado de entender la problemática de la esclavitud moderna, diseñando políticas públicas que combatan a este flagelo. Se deben movilizar no solo los fondos materiales, sino también las voluntades para enfrentar el problema social a través de campañas de sensibilización que expongan y denuncien el peligro de la esclavitud a las estructuras sociales.

Como se ha estudiado en el marco jurídico, Venezuela tiene vacíos legislativos que no brindan un marco de referencia claro para su aplicación en la práctica por parte de los organismos públicos. Se ha demostrado en las investigaciones internacionales, en Venezuela existen variantes contemporáneas de la esclavitud directamente vinculadas con formas arraigadas de discriminación derivadas de la coyuntura económica y social, producto de un contexto donde las víctimas no tienen conciencia de sus derechos y de la protección que el Estado venezolano está en el deber de brindar contra estas tipologías delictivas. El caso de las mujeres indígenas y trans es un buen ejemplo.

Ya sería un sueño, resolver el grave problema de la corrupción y la impunidad que reina en Venezuela, con investigaciones transparentes que devengan en el enjuiciamiento y posterior castigo de las mafias y redes de tratantes. No podemos seguir negando la problemática, eso nos convierte en cómplices silenciosos de cara a más venezolanos, mujeres, niñas en condiciones de denigración humana que sobrepasan a la esclavitud moderna. Por último, ¿a dónde vamos?:

En la actual encrucijada de esta Venezuela doradista arruinada y agonizante, algunos se empeñan en levantar el mito del regreso a la prosperidad con poder militar y el Arco Minero del Orinoco, compendio de corrupción, delincuencia y crimen contra el medio ambiente, repitiendo y agravando los errores trágicamente avalados por la historia minero-rentista. El Arco Minero del Orinoco y toda la delincuencia que la rodea, tiene más capacidad destructiva de la naturaleza y de corrupción que todo lo que hayamos visto en los siglos anteriores (Ugalde 2018, p.18).

6. REFERENCIAS

- Agranitis, P (2016). Infografía: Lo que se juega Venezuela con el Arco Minero del Orinoco. *El estímulo*. Recuperado de:
https://elstimulo.com/infografia-lo-que-se-juega-venezuela-con-el-arco-minero-del-orinoco_19 de noviembre-2019
- Almirón, I., & Fanego, E. (2021). La crisis en Venezuela. *Tramas Sociales*” *Revista del Gabinete de Estudios e Investigaciones en Sociología (GEIS)*, 3 (3), 238-255.
- Allain, J. (2013). *Slavery in International Law: Of Human Exploitation and Trafficking*. Estados Unidos: Martinus Nijhoff Publishers.
- Arco Minero. (2016). Decreto No 2.248. GO 40.855 – 26 February. Available at:
<http://www.notilogia.com/2016/02/gaceta-oficial-n-40-855-creacion-del-arco-minero-del-orinoco.html>
- Behm, V y Marcello, L (2017). *Arco Minero del Orinoco: Mega-minería amenaza la Amazonía venezolana Orinoco Mining Belt: A Mega-mining threat to the Venezuelan Amazon*. Recuperado de:
<https://virginiabehm.maps.arcgis.com/apps/Cascade/index.html?appid=18e425a6057945af9ad56e8af989a656>
- Borges, B. (2018). Antecedentes, aspectos legales y marco jurídico de la esclavitud moderna. En: *Trata de personas, trabajo forzoso y esclavitud moderna Aproximación al fenómeno y aportes para el análisis de nuevas formas de delito organizado transnacional en Venezuela* (pp.23-43). Caracas: Asociación Civil Paz Activa, Observatorio de Delito Organizado.
- Borjas, B. (2020, 20 de mayo). Informe UCAB: arco minero es una bomba de violencia contra la mujer. *Diario Informe.com*.
<https://www.entornointeligente.com/20/05/2021/informe-ucab-arco-minero-es-una-bomba-de-violencia-contra-la-mujer/>
- Cannon, B. y Brown, J. (2017). Venezuela 2016: the year of living dangerously. *Revista de Ciencia Política*, 37(2), 613-633.
- Capriles, V., González, C, & Moya Goitte, E. (2021). Esclavitud Moderna y Explotación Laboral en Venezuela con especial énfasis en las condiciones del Estado Bolívar. *Revista Saber UCAB*, URI:
<https://saber.ucab.edu.ve/xmlui/handle/123456789/19849>
- Cárdenas, A.; Carpio, R. y. Escamilla, F. (2000). *Geografía de Venezuela*. Caracas: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Centro para la Reflexión y Acción Social (CERLAS). (2020). Informe sobre la situación de derechos humanos en el arco minero y el territorio venezolano ubicado al sur del río Orinoco. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, 7. Medio ambiente : desafíos contemporáneos <https://www.unilim.fr/trahs/2210>
- Constitución Asamblea Nacional de Venezuela [Const.]. (20 de diciembre de 1999). Artículo 127 [Título IX]. Recuperado de: https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_venezuela.pdf
- Comisión de Estudios para América Latina (Cepal) (2013). *Amazonia Posible y Sostenible*. Bogotá: Cepal y Patrimonio Natural. Recuperado de: https://www.cepal.org/sites/default/files/news/files/amazonia_posible_y_sostenible.pdf
- Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional. (2002). *Protocolo de Palermo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños*
- Cuevas García, María Gabriela, Carla Serrano Naveda, Eumelis Moya Goitte y Clavel Rangel Jiménez. (2019). *Dinámicas de trata de personas, especialmente la que victimiza a niños, niñas y adolescentes, en Gran Caracas y estado Bolívar*. Informe de investigación. Universidad Católica Andrés Bello, 2019. Saber UCAB.
- Dall’Orso, C (2016). La Amazonia en el futuro de la América del Sur: identificación de los ejes estratégicos socioambientales para la cooperación Sur-Sur. *Caderno CRH*, 29 (spe3), 13-25. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792016000400002>.
- Departamento de Estado de los Estados Unidos. (2018.). What is Modern Slavery? En <https://www.state.gov/what-is-modernslavery/> <https://observatoriodeviolencia.org.ve/observatorios-regionales/ovv-bolivar/>
- Domínguez, C. (1998). *La gran cuenca del Orinoco*. Instituto de Estudios Orinocenses.
- Ellsworth, B. & Sequera, V. (2020). Venezuela’s Guaido Seeks EU ‘Blood Gold’ Designation for Informal Mining. *Reuters*, 9 January. [WWW document]. URL <https://www.reuters.com/article/us-venezuela-politics/venezuelas-guaido-seeks-eu-blood-gold-designation-for-informal-mining-idUSKBN1Z82HP> [accessed 16 May 2020].
- Gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica (GEUN). (2017). *Trafficking in persons Report 2017*. <https://www.state.gov/wp-content/uploads/2019/02/271339.pdf>
- Grillet, R. (2008). *Geografía del estado Bolívar*. Academia Nacional de la Historia.

- Informe GSI (2018). Elaborado por la Walk Free Foundation en colaboración con la *Organización Internacional del Trabajo*.
<https://www.hrw.org/es/news/2020/02/04/venezuela-violentos-abusos-en-minas-de-oro-ilegales>
- Informe anual de violencia 2018. *Informe OVV-LACSO*. 30 diciembre, 2018.
<https://observatoriodeviolencia.org.ve/ovv-lacso-informe-anual-de-violencia-2018/>
- Ley Orgánica del Ambiente. Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (22 de diciembre de 2006). Recuperado de:
http://www.uc.edu.ve/mega_uc/archivos/leyes/a_ley_organica_ambiente_2007.pdf
- Lozada, J y Carrero Y (2017) Estimación de las áreas deforestadas por minería y su relación con la gestión ambiental en la Guayana Venezolana. *Rev For Venez*, 61, 59–77
- International Centre for the Prevention of Crime (ICPC). (2014). *Human Trafficking, Other Forms of Exploitation and Prevention Policies*
- De Violencia, Observatorio venezolano. Informe Anual del Observatorio Venezolano de Violencia 2014.
- Instituto Nacional de Estadística venezolano (INE, 2011). Censo Nacional de población y vivienda.
- López, M. (2016). La crisis del chavismo en la Venezuela actual. *Estudios La7tinoamericanos*, [S.l.], n. 38, 159-18. DOI:
<http://dx.doi.org/10.22201/cela.24484946e.2016.38.57462>
- López, E (2020). Mirada Cenital de un Ecocidio. Recuperado de:
<https://arcominerodelorinoco.com/capitulo-05/>
- Luzardo A (1981) Ecocidio y etnocidio en la Amazonía. *Nueva Sociedad* 53, 51–64.
- Marcano, N y Godoy, T. (2020). Explotación del arco minero del Orinoco: más allá del impacto ambiental, *Revista Demo Amlat*, 1(52), Disponible en:
<https://demoamlat.com/explotacion-del-arco-minero-del-orinoco-mas-alla-del-impacto-ambiental/>
- Mayorca J (2010) FARC en Venezuela: un huésped incómodo.
<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/la-seguridad/08185.pdf>
- Ministerio de Poder Popular para el Desarrollo Minero Ecológico. (2017). Más de 500 mineros y mineras de Las Claritas realizaron propuestas para la Constituyente. Recuperado de:
<http://www.desarrollominero.gob.ve/tag/las-claritas/>

- Moncada, A. (2016). Aportes para el análisis de la violencia contra las mujeres indígenas en los contextos mineros. En: *Mujeres, Derechos y Políticas Públicas en América y el Caribe*. Ciudad de México, México. MobyDick Editorial
- Moncada, A. (2020). Trata de mujeres indígenas en Venezuela: la continuidad de la conquista sexual de América. *Revista venezolana de estudios de la mujer* 25 (54), 92-103.
- Montoya, E (2017). Historia de la Amazonía: contribución de la paleoecología al debate de ocupación precolombina y sus efectos en el ecosistema. *Ecosistemas* 27(1): 18-25 [enero-abril 2018] DOI.: 10.7818/ECOS.1444. Recuperado de:
<https://www.revistaecosistemas.net/index.php/ecosistemas/article/download/1444/1085>.
- Mora, J y Rodríguez, F. (2019). La Amazonía en disputa: agencias políticas y organizaciones indígenas de la Amazonía venezolana frente al Arco Minero del Orinoco, *Polis Revista Latinoamericana*, 52, 11-26. URL: <http://journals.openedition.org/polis/16668>
- Moya Goitte, E. (2020). De lo laboral a lo sexual: formas de esclavitud moderna en el estado Bolívar. *Revista Saber UCAB*. URI:
<https://saber.ucab.edu.ve/xmlui/handle/123456789/19848>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, (2002), *La Abolición de la Esclavitud y sus Formas contemporáneas*. Recuperado en:
<http://www.ohchr.org/Documents/Publications/slaverysp.pdf>
- Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2018). Global Report on Trafficking in Persons. [en línea] Recuperado de
https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/glotip/2018/GLOTiP_2018_BOOK_web_small.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2017). *Estimaciones mundiales sobre la esclavitud moderna: Trabajo y matrimonio forzados*. [en línea] Recuperado de
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@ipecc/document/s/publication/wcms_596485.pdf 9
- Organización de las Naciones Unidas (2001). *Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional*. Asamblea General, resolución 55/25, Anexo II. Nueva York, NY, Asamblea General de las Naciones Unidas, 2001.

- Organización de Mujeres Indígenas Amazónicas Wanaaleru (2016, octubre 18). *Mujeres indígenas hablan sobre la minería y los grupos armados irregulares en Amazonas*. Disponible: <https://wanaaleru.wordpress.com/2016/10/18/mujeres-indigenas-hablan-sobre-la-mineria-y-los-grupos-armados-irregulares-en-amazonas/>
- Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2018). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres*. Departamento de Salud Reproductiva de la OMS, <http://www.who.int/reproductivehealth/publications/violence/en/index.html>, y del sitio web de la, <http://www.paho.org/violence>
- OTCA (2014). *El Cambio Climático en la Región Amazónica. El Compromiso de la Organización del Tratado de Cooperación Amazónica* (OTCA). Documento interno. Recuperado de: <http://www.otca-oficial.info/assets/documents/20161213/21421a0c18bb6045d50c74bf3cc042f1.pdf>
- Provea. (2017). *Situación de los Derechos Humanos en Venezuela. Informe Anual 2016*. Recuperado de: <https://www.derechos.org/ve/informe-anual/informe-anual-enero-diciembre-2016>
- Quiteria, F (2017, septiembre 4). Trata de mujeres trans o esclavitud moderna. Disponible en <http://alternos.la/2017/09/04/trata-de-mujeres-trans-o-esclavitud-moderna/>
- Red de Organizaciones Ambientales no Gubernamentales de Venezuela. (RED-ARA) (2019). *La Contaminación por mercurio en la Guayana Venezolana: Una propuesta de Diálogo para la acción*. Caracas: ARA.
- Rodríguez, I y Aguilar-Castro, V (2018). Derechos Indígenas y los Proyectos de Desarrollo al Sur del Orinoco. *Nature Projects Explora*. (pp. 157-166). Recuperado de: https://issuu.com/grupoexplora/docs/1-_edici_n_amo_final_30_mayo_2018
- República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular de Desarrollo Minero Ecológico (07 de abril de 2020). Resolución N°. 0010. Caracas. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/1_lGin_Ro8KMRDgWcAnqE-BPWeta_0MOD/view
- Rosati, A. (2018). The Bloody Grab for Gold in Venezuela's Most Dangerous Town. *Bloomberg*, 9 April. <https://www.bloomberg.com/news/features/2018-04-09/the-bloody-grab-for-gold-in-venezuela-s-most-dangerous-town>. [accessed 16 May 2020].
- Ruiz, F. (2018). El Arco Minero del Orinoco: Diversificación del extractivismo y nuevos regímenes biopolíticos. *Nueva Sociedad*, (274), 129-141. Recuperado de <http://nuso.org/articulo/el-arco-minero-del-orinoco/>

- Silva León, G (2005). La cuenca del río Orinoco: visión hidrográfica y balance hídrico. *Revista Geográfica Venezolana*, 46(1),75-108. [fecha de Consulta 5 de octubre de 2021]. ISSN: 1012-1617. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34773034800>
- Salas,G; Flynn, J; Baby, P; Tejada, J y Antoine, (2014). Sobre el Origen de la Biodiversidad Amazónica. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/295290573_Sobre_el_Origen_de_la_Biodiversidad_Amazonica
- Stagnoli, J (2015). *El cianuro en la minería. Por qué y para qué se usa*. Recuperado de: <http://www.unidiversidad.com.ar/el-cianuro-en-la-mineria>
- Terán, E (2016). *Expediente. Las luchas contra el megaproyecto del Arco Minero del Orinoco. Insumo básico para organizaciones sociales y ciudadanía en general*. Netwar y Movimientos Antisistémicos. Observatorio de la Crisis Sistémica. Recuperado de <http://forajidosdelanetwar.blogspot.mx/2016/09/expediente-las-luchas-contra-el-mega.html>
- Ugalde, L. (2018). *Mito, Ilusiones y Miseria de El Dorado*. Discurso de incorporación como Individuo de Número de la Academia Nacional de la Historia para ocupar el Sillón Letra Z de Dr. P. Luis Ugalde, s.j.
- United Nation Humans Rights (UNHR) (2018). *Trust Fund on Contemporary Forms of Slavery: The Human Faces of Modern Slavery*. Disponible en <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Slavery/UNVTCFS/UNSlaveryFund.pdf>
- Vitti, M (2018). Lo que se juega Venezuela con el Arco Minero del Orinoco. Recuperado de: <https://revistasic.gumilla.org/2016/lo-que-se-juega-venezuela-con-el-arco-minero-del-orinoco/>
- VITALIS. (2020). Situación Ambiental de Venezuela 2019-2020. Balance Anual Ambiental. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0B319HZr6QgAoOTdwZXp4LUlhMDBPYk5WS2M2RjF6QzRVVTVV/view>
- Walk Free. (2018). Global Slavery Index 2018. En <https://www.globallslaveryindex.org/2018/findings/regional-analysis/americas/>
- Wanaaleru (2018). <https://accionesolidaria.info/wanaaleru-mujeres-de-los-pueblos-indigenas-empoderadas-para-hacer-frente-a-la-crisis/>
- Weissbrodt y la Liga contra la Esclavitud. (2002). La Abolición de la Esclavitud y sus Formas contemporáneas. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. En: <https://www.ohchr.org/documents/publications/slaverysp.pdf>

RETOS DE LA PROTECCIÓN DE LAS MUJERES ADULTAS MAYORES EN MÉXICO

ANGÉLICA MARÍA BURGA CORONEL

Universidad Autónoma de Baja California

YEDIDI CHÁVEZ VÁSQUEZ

Universidad Autónoma de Baja California

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la expectativa de vida en el mundo se ha incrementado. A medida que disminuye la fertilidad y aumenta la esperanza de vida, la proporción de la población por encima de cierta edad se eleva también. En este contexto, el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (UNDESA) ha realizado estudios sobre perspectivas de la población mundial que muestran hasta octubre de 2020 que globalmente existen 728 millones de personas de 65 o más años. Se espera que este número se incremente a 1.5 billones de personas de esa edad en 2050. Dentro de este grupo la esperanza de vida a nivel mundial ha alcanzado 72 años para las mujeres y 68 para los hombres. Asimismo, se señala que hasta el año 2050 el número de mujeres de edad aumentará en 600 millones (2020, p. 3)

Conforme a estas cifras, nos encontramos viviendo en el contexto de un mundo que envejece. La gente vive más debido a una mejora de la nutrición, el saneamiento, la atención médica, la educación y el bienestar económico. El envejecimiento es una realidad biológica que todo ser humano va a experimentar tarde o temprano. Es un declinar físico, psíquico y cognitivo que, además, acarrea una disminución económica. Este grupo poblacional se enfrenta, en palabras de Bellina (2004, pp. 35, 47), al cese de sus actividades laborales y lucrativas. No solamente las personas hoy están obligadas a jubilarse, sino que un gran porcentaje percibe un beneficio previsional que no llega a cubrir sus

requerimientos. Asimismo, Davobe (2002, pp. 263, 408) considera que el declinar biológico acarrea costumbres “edadistas” o “viejistas” que se traducen en prácticas sociales habituales que generan circunstancias de discriminación y de exclusión de diferentes esferas de la vida social en razón de la ancianidad, olvidando que en los albores de la civilización los ancianos fueron considerados como fuente de sabiduría, y hoy se ven reducidos a un mero costo económico que muchas sociedades se rehúsan a asumir.

Ahora bien, este logro obtenido por el desarrollo actual trae consigo una problemática específica que implica retos sociales, políticos y jurídicos que los Estados deben abordar en sus agendas de gobierno. La Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos y el Grupo de Expertos sobre los derechos humanos de las personas adultas mayores de las Naciones Unidas han identificado que este grupo humano enfrenta violaciones a sus derechos debido a falta de políticas públicas y acciones adecuadas para brindar salud y bienestar; desarrollo e inclusión social; oportunidades de educación y trabajo; seguridad de ingresos, protección social y seguridad social; condiciones de vivienda y cuidados; erradicación de violencia, abusos y discriminación por razón de la edad; proveer entrenamiento y sensibilización de funcionarios estatales para el trato de personas adultas mayores en diversas áreas.

Conforme a lo señalado por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (Comité CEDAW), en su Recomendación General N° 27, las mujeres de edad constituyen un grupo heterogéneo, con diversidad de experiencias, cuya situación económica y social depende de una serie de factores demográficos, políticos, ambientales, culturales, sociales, individuales y familiares. Se indica que la feminización del envejecimiento muestra que las mujeres son más longevas y experimentan discriminación al envejecer, al igual que los hombres, pero se agrava por las desigualdades de género basadas en normas sociales y culturales profundamente arraigadas (2010, pp. 2, 3).

Por ello, se reconoce que las mujeres viven el envejecimiento de una forma diferente, con una problemática específica proveniente de una distribución injusta de recursos, malos tratos, abandono y restricción del acceso a servicios básicos. Son consideradas inútiles desde una

perspectiva económica y reproductiva. Enfrentan restricciones a participar en procesos políticos, toma de decisiones, asociaciones u organizaciones para promover sus derechos; son menos numerosas en el sector de empleo; reciben un salario inferior al de los hombres; su edad de jubilación obligatoria es más temprana, en el caso de que hayan tenido acceso a la educación y profesionalización, de lo contrario, si provienen de la generación en que solamente se las consideraba como amas de casa no tienen derecho a pensión de jubilación (Comité CEDAW, pp. 3 - 5). Por estas razones, las mujeres ancianas son consideradas más vulnerables dentro del grupo poblacional de adultos mayores.

En este contexto, este trabajo presenta la problemática específica que enfrentan las mujeres adultas mayores en México; la normativa y las políticas públicas vigentes para determinar los retos que enfrenta el Estado para brindarles una protección efectiva.

2. CONTEXTO SOCIAL Y PROBLEMÁTICA DE LAS MUJERES ADULTAS MAYORES EN MÉXICO

Actualmente, según datos de Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), tomados de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) (2018), muestran que en México existen 15.4 millones de personas de 60 años o más, lo que representa el 12.3% de la población total. El 47.9% vive en un ambiente familiar que puede incluir a una pareja con o sin hija(o)s solteros o un jefe o jefa con hija(o)s solteros, y el 11.4% viven solos. Es decir que 1.7 millones de personas de 60 años o más viven solas. Dentro de este grupo, el 41.4% sigue económicamente activo. El 54.1% son hombres y el 45.9% son mujeres. Según los resultados del censo de población del INEGI (2020) la población heterogénea, hay más mujeres (6.4 %) que varones (5.6 %). Las mujeres viven en promedio 78 años mientras que los varones 73 años (Instituto Nacional de las Personas adultas Mayores, 2021).

Una tercera parte de la población adulta mayor trabaja para el mercado laboral, con marcadas diferencias entre mujeres y hombres, 19.4% de ellas y 50.8% de ellos. Aun la población de edad más avanzada realiza actividades económicas: dos de cada diez hombres adultos mayores de

80 años y 4.7% de las mujeres de esas edades. Este grupo demográfico tiene una contribución social y económica importante no reconocida con el trabajo no remunerado que realizan en sus hogares. Un 90.6% de las mujeres adultas mayores y 86.1% de los hombres realizan actividades domésticas y de producción primaria, y 60% de ambos sexos realiza actividades de cuidado o apoyo para integrantes de su hogar. Las mujeres adultas mayores padecen más enfermedades incapacitantes y por más largo tiempo que los hombres: 3 de cada 10 tiene dificultad para realizar alguna tarea de la vida diaria como comer, bañarse, caminar, preparar o comprar alimentos, frente a 2 de cada 10 hombres (Instituto Nacional de Mujeres, 2015).

Las estadísticas muestran que México experimenta el mismo incremento demográfico que sucede en el mundo, así como el fenómeno de feminización de la vejez. La problemática que viven las mujeres adultas mayores es bastante similar a la del resto del mundo por razones de género; marginalidad geográfica; baja inserción en el mercado laboral; rezago escolar; asignación de tareas de cuidado a mujeres hasta edades avanzadas; dependencia económica y patrimonial; bajo acceso a seguridad social, bajo acceso a pensiones Instituto Nacional de las Personas adultas Mayores, 2021). Por ello, el Estado mexicano debe adoptar medidas legislativas y desarrollar programas de acción específica para proteger a las mujeres ancianas.

3. ESTÁNDARES CONSTITUCIONALES DE PROTECCIÓN

En el año 2011, México realizó una importante reforma constitucional respecto a la protección de los derechos humanos a nivel interno. En este contexto, la reforma al artículo primero constitucional determinó como fuente de protección de los derechos humanos a la Constitución y a los tratados internacionales que contienen normas de protección de dichos derechos. Del mismo modo, se reconoció como principios básicos del sistema de protección de derechos a la dignidad humana y al principio pro-persona. Ambos garantizan la aplicación de la norma más favorable y la garantía de igualdad. El último párrafo del citado artículo incluye la cláusula que prohíbe la discriminación por diversas causas,

entre las cuales cabe resaltar que se encuentra la prohibición de discriminación por razón de la edad. Gracias a esta reforma se integran en el derecho interno las normas internacionales de protección de derechos humanos en las que México ya sea parte y todas aquellas que el Estado ratifique en el futuro.

A nivel universal no existe un tratado internacional específico que proteja los derechos y las necesidades propias y características que conlleva el envejecimiento. Existen diferentes documentos internacionales sobre los derechos de las personas mayores, no obstante, muchos de ellos son declaraciones o principios que son tomados como *soft law*, lo que puede dificultar su aplicación a nivel interno, debido a que la Constitución mexicana hace referencia a tratados sobre derechos humanos; esta terminología puede impedir que, incluso vía artículo 1, se apliquen las declaraciones sobre los derechos de las personas mayores, aunque sean más favorables que las normas internas. El único tratado que protege los derechos asociados al envejecimiento es regional, se trata de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores, tratado que México aún no ha ratificado.

En este sentido, la protección de este grupo poblacional a nivel nacional se beneficia de diversos derechos reconocidos en los tratados de derechos humanos de los que el Estado es parte, de forma general, aunque no se haga referencia a las condiciones de vulnerabilidad propias del envejecimiento humano.

Aunque la Constitución no reconoce derechos específicos propios del declinar humano, se considera un avance el que se haya incluido en su texto el derecho a no ser discriminado debido a la edad. Dicho reconocimiento abre la puerta a una garantía que directamente beneficia a las personas mayores, no obstante, para que se beneficien de una protección realmente efectiva, se considera necesario su reconocimiento constitucional como un grupo vulnerable que tiene necesidades y carencias específicas diferentes al de las otras etapas de la vida humana, y en razón de ello debe disfrutar de derechos acordes a su condición y de una protección especial transversal e interseccional, y con perspectiva de género, que debe irradiar desde la esfera jurídica a la social, a través de políticas y programas públicos enfocados en los requerimientos

concretos de este grupo poblacional, y de las mujeres ancianas en particular, como grupo vulnerable.

4. MARCO JURÍDICO FEDERAL: LEY DE LAS PERSONAS ADULTAS MAYORES

Aun cuando a nivel constitucional no se reconocen derechos especiales a los adultos mayores, no obstante, se encuentra vigente una legislación que de manera específica tutela a los adultos mayores que será desarrollada conforme sigue.

El 25 de junio del 2002, se publicó la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores (Congreso de la Unión, 2002). Esta norma específica constituyó un hecho histórico debido al reconocimiento de derechos, principios rectores, obligaciones concretas dirigidas a proteger a las personas adultas mayores.

La Ley vigente está conformada por 6 títulos y un total de 50 artículos. El primer título llamado Disposiciones Generales se refiere al objetivo de la ley, identifica quienes debe aplicarla e incluye definiciones diversas. Según el artículo 1, el objeto de ley es “garantizar el ejercicio de los derechos de las personas adultas mayores, así como establecer las bases y disposiciones para su cumplimiento (..)” lo que se logrará a través de políticas y programas sociales públicos nacionales. Así, se sienta la base jurídica para la creación de cualquier política pública o programa de apoyo dirigidos a beneficiar a las personas adultas mayores. Se consagra como beneficiarias a las personas adultas mayores que cuenten con sesenta años o más de edad con residencia o tránsito dentro del territorio nacional.

El artículo 2 determina quienes deben aplicar la norma. En primer lugar, corresponde al Estado a través de toda su estructura hacerla efectiva. Además, la norma resalta que las familias de las personas adultas mayores y la sociedad civil deben involucrarse en las acciones de protección diseñadas para este grupo social.

En el artículo tercero se definen cuestiones importantes para la correcta aplicación de la ley. Así se tiene que, la asistencia social consiste en el

“conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impidan al individuo su desarrollo integral, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, desprotección o desventaja física o mental, hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva”. Se destaca la necesidad de que se desarrollen medidas de integración social, la que es definida como “el resultado de todas aquellas acciones que realicen las dependencias y entidades de la administración pública federal, estatal y municipal, incluyendo las familias y a la sociedad organizada” quienes deberán recibir orientación con la finalidad de que puedan “superar las condiciones que impidan a las personas adultas mayores su pleno desarrollo integral”.

Asimismo, se señalan dos definiciones claves para garantizar la protección de los derechos a las personas adultas mayores. En primer lugar, la asistencia integral entendida como “la satisfacción de las necesidades físicas, materiales, biológicas, emocionales, sociales, laborales, recreativas, productivas y espirituales de las personas adultas mayores. Para facilitarles una vejez plena y sana se considerarán sus hábitos, capacidades funcionales, usos y costumbres y preferencias”. En segundo lugar, se hace referencia a la calidad del servicio, entendido como la “capacidad de satisfacer tanto las necesidades como las demandas actuales y potenciales” de este grupo social (artículo 3).

Por último, se enuncia a la geriatría, “especialidad médica dedicada al estudio de las enfermedades propias” de las personas adultas mayores y a la gerontología, “estudio científico sobre la vejez y las cualidades de fenómenos propios de la misma”, como las dos ciencias que deben enmarcar el enfoque que se debe adoptar en el diseño de políticas y programas destinados a atender la problemática relacionada con el declinar biológico que viven las personas adultas mayores a fin de ofrecer cuidados adecuados (artículo 3).

El sistema de protección que propone esta norma se encuentra inspirado en los siguientes principios rectores enunciados en el artículo 4 del segundo título: autonomía y autorrealización; participación; equidad; coresponsabilidad y atención preferente.

La autonomía y autorrealización desde una perspectiva de protección de la vejez va encaminada a favorecer que las personas adultas mayores vivan de manera autónoma, en la medida de lo posible, a través de acciones que fortalezcan su independencia y capacidad de toma de decisiones para su desarrollo personal. En este sentido, se promueve su participación, en diferentes ámbitos de la vida social, conforme a sus intereses particulares, con la finalidad de evitar la segregación social y fomentar que mantengan una vida activa y plena.

En lo que respecta al principio equidad, la norma establece que este grupo social debe ser tratado de forma “justa y proporcional en las condiciones de acceso y disfrute de los satisfactores necesarios para el bienestar de las personas adultas mayores, sin distinción de sexo, situación económica, identidad étnica, fenotipo, credo, religión”. En este sentido, cabe recordar que Álvarez manifiesta que cuando se habla de equidad se hace referencia a “proporción (el ajuste en las relaciones a que da pie el Derecho), y equilibrio (la conciliación y paridad entre los derechos y las obligaciones de quienes participan en una relación jurídica)”, es decir, se “sopesa las singularidades que en cada caso concreto se presentan al Derecho y a la generalidad de la norma”; por ello, el principio equidad es muy importante, ya que constituye “un criterio por el cual se equilibra, pondera y otorga dimensión humana a lo jurídico” (2015, p. 379). Esto significa que la norma busca lograr un balance entre los derechos reconocidos a las personas adultas mayores, sin importar el sector social al que pertenecen, respecto de los otorgados al resto de miembros de la sociedad, a fin de lograr una efectiva tutela y verdadera inclusión de las personas de edad en nuestra sociedad.

En este contexto, el principio corresponsabilidad refuerza el sistema de protección de los adultos mayores al indicar que su funcionamiento está basado en una responsabilidad compartida entre los sectores público y social, con especial énfasis en la atención y cuidado que deben brindar las familias, pero, al mismo tiempo, incluye a toda la comunidad. Esto implica que toda la sociedad es responsable de contribuir a garantizar a los adultos mayores una vida digna y plena, dejando de lado la creencia errónea de que el Estado es el único responsable de velar por este sector social.

Por último, se destaca la atención preferente como una obligación que debe ser asumida por todas las instituciones federales, estatales y municipales de gobierno, así como a los sectores social y privado con el objetivo de implementar programas acordes a las diferentes etapas, características y circunstancias de las personas adultas mayores. Este principio constituye un logro sin precedentes, ya que, se reconoce a las personas adultas mayores como un sector social digno de atención prioritaria en cualquier ámbito.

Cabe destacar la importancia de que una norma reconozca principios rectores para un régimen de protección específico, pues, ello indica la existencia de un enfoque concreto que, como afirma Álvarez, sirve para “orientar la solución de problemas jurídicos o para determinar la corrección de normas” (2015, p. 35). En este sentido, los principios enunciados muestran que todas las acciones que se diseñen para los adultos mayores deben estar inspiradas en un enfoque integral de atención que involucra al Estado, la familia y la comunidad en general. No obstante, es necesario mencionar que se podría haber incluido como principio rector el envejecimiento activo, en los términos definidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS), como “el proceso de optimización de las oportunidades de salud, participación y seguridad con el fin de mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen” (OMS, 2002, p. 12). Es muy importante resaltar este tipo de enfoque debido a que va más allá de procurar el bienestar físico, mental y social, es decir, va más allá de lograr un envejecimiento saludable.

Al respecto, la OMS afirma que hay una diferencia fundamental entre envejecimiento activo y envejecimiento saludable. Así, determina que “el envejecimiento activo se basa en el reconocimiento de los derechos humanos de las personas mayores y en los Principios de las Naciones Unidas de independencia, participación, dignidad, asistencia y realización de los propios deseos. Sustituye la planificación estratégica desde un planteamiento “basado en las necesidades” (que contempla a las personas mayores como objetivos pasivos) a otro “basado en los derechos”, que reconoce los derechos de las personas mayores a la igualdad de oportunidades y de trato en todos los aspectos de la vida a medida que envejecen. Y respalda su responsabilidad para ejercer su

participación en el proceso político y en otros aspectos de la vida comunitaria” (OMS, 2002, p. 13). Como se puede observar, el enfoque de envejecimiento activo cambia completamente la perspectiva con la que se deben diseñar las políticas públicas o programas dirigidos a los adultos mayores. Lo más importante radica en considerarlos como sujetos de protección y no objetos de protección. En este sentido, el reconocimiento de derechos específicos para esta etapa de la vida es fundamental y debe estar pensando para mantener la vida plena. Esto requiere de una planificación que ayude a prevenir, en la medida de lo posible, el declinar propio que conlleva el envejecimiento.

La planificación debe ser social e incluir a las familias. La OMS denomina a estas actividades como solidaridad intergeneracional y debería comenzar con programas preventivos antes de la tercera edad con la finalidad de alargar la esperanza de vida, para seguir viviendo, es decir, seguir cumpliendo metas y sueños profesionales y personales. Este tipo de planeación debe incluir no solamente los programas de salud sino, además, mercado laboral y todos los niveles de participación cívica y social, en grupos intergeneracionales (OMS, 2002, p. 17). Obviamente este tipo de programas implican un costo que debe provenir del Estado para financiar, por ejemplo, políticas públicas de salud gratuitas o equiparar el sistema de pensiones, al que deberían tener acceso las personas adultas mayores de manera generalizada. Estos costos son los que comúnmente no se incluyen en los presupuestos estatales.

Por ello, se resalta la importancia de implementar un régimen de protección para adultos mayores que tenga como principio base el enfoque de envejecimiento activo con perspectiva de género; ya que así se reconocen derechos, se sensibiliza a toda la estructura estatal para invertir económicamente en programas o políticas públicas bien planificadas, desde una etapa preventiva, dirigidas a lograr que realmente haya vida plena en la vejez. Es decir, que se envejezca saludablemente, se pueda seguir siendo ciudadano activo, ejerciendo participación cívica y social, se pueda seguir trabajando y se goce de un sistema de pensiones igualitario que permita calidad de vida. En definitiva, que el Estado y la sociedad comprenda que financiar tales políticas no son un desperdicio

de los recursos del Estado, al contrario, son una inversión para mantener la vida digna de un sector poblacional.

Aun cuando la norma no especifica el enfoque de envejecimiento activo ni reconoce la heterogeneidad del envejecimiento, es decir no incorpora una perspectiva de género, reconoce derechos a las personas adultas mayores. En el artículo 5, fracción I, se establece el derecho a la integridad y preferencia que incluyen los siguientes atributos:

- Una vida con calidad.
- Disfrute pleno, sin discriminación alguna, de los derechos que ésta y otras leyes consagran.
- Una vida libre de violencia.
- Respeto a su integridad física, psicoemocional y sexual.
- Protección contra toda forma de explotación.
- Recibir protección por parte de la comunidad, la familiar y la sociedad, así como de las instituciones federales, estatales y municipales.
- Vivir en entornos seguros dignos y decorosos, que cumplan con sus necesidades y requerimientos y en donde ejerzan libremente sus derechos.
- En la fracción II se regula el derecho a la certeza jurídica con el siguiente contenido:
 - Recibir un trato digno y apropiado en cualquier procedimiento judicial que los involucre, ya sea en calidad de agraviados, inculcados o sentenciados.
 - Recibir el apoyo de las instituciones federales, estatales y municipales en el ejercicio y respeto de sus derechos.
 - Recibir asesoría jurídica en forma gratuita en los procedimientos administrativos o judiciales en que sea parte y contar con un representante legal cuando lo considere necesario.

- En los procedimientos se deberá tener atención preferente en la protección de su patrimonio personal y familiar y cuando sea el caso, testar sin presiones ni violencia.

La fracción III determina el contenido del derecho a la salud, la alimentación y la familia, como:

- Tener acceso a los satisfactores necesarios, considerando alimentos, bienes, servicios y condiciones humanas o materiales para su atención integral.
- Tener acceso preferente a los servicios de salud, conforme a lo dispuesto en el párrafo tercero del artículo 4 constitucional, con el objeto de que gocen cabalmente del derecho a su sexualidad, bienestar físico, mental y psicoemocional.
- Recibir orientación y capacitación en materia de salud, nutrición e higiene, así como a todo aquello que favorezca su cuidado personal.

En la fracción IV se incluyen los derechos relacionados con la educación con el contenido siguiente:

- Recibir de manera preferente el derecho a la educación conforme a lo establecido en el artículo 3 constitucional.
- Las instituciones educativas, públicas y privadas, deberán incluir en sus planes y programas los conocimientos relacionados con las personas adultas mayores; asimismo los libros de texto gratuitos y todo el material educativo autorizado y supervisado por la Secretaría de Educación Pública, incorporará información actualizada sobre el tema del envejecimiento y las personas adultas mayores.

La fracción V regula el derecho al trabajo y a las capacidades económicas como la igualdad de oportunidades en el acceso al trabajo o de otras opciones que les permitan un ingreso propio y desempeñarse en forma productiva tanto tiempo como lo deseen, así como a recibir protección conforme a la Ley Federal del Trabajo y de otros ordenamientos.

La fracción VI establece el derecho a la asistencia social con el contenido siguiente:

- Ser sujetos de programas de asistencia social en caso de desempleo, discapacidad o pérdida de sus medios de subsistencia.
- Ser sujetos de programas para contar con una vivienda digna y adaptada a sus necesidades.
- Ser sujetos de programas para tener acceso a una casa hogar o albergue, u otras alternativas de atención integral, si se encuentran en situación de riesgo o desamparo.

En la fracción VII se determina el contenido del derecho de la participación de la siguiente forma:

- Participar en la planeación integral del desarrollo social, a través de la formulación y aplicación de las decisiones que afecten directamente a su bienestar, barrio, calle, colonia, delegación o municipio.
- Asociarse y conformar organizaciones de personas adultas mayores para promover su desarrollo e incidir en las acciones dirigidas a este sector.
- Participar en los procesos productivos, de educación y capacitación de su comunidad.
- Participar en la vida cultural, deportiva y recreativa de su comunidad.
- Formar parte de los diversos órganos de representación y consulta ciudadana.

La fracción VIII establece el derecho de denuncia popular con la finalidad de que “toda persona, grupo social, organizaciones no gubernamentales, asociaciones o sociedades, denuncien ante los órganos competentes, todo hecho, acto u omisión que produzca o pueda producir daño o afectación a los derechos y garantías que establece la presente Ley, o que contravenga cualquier otra de sus disposiciones o de los

demás ordenamientos que regulen materias relacionadas con las personas adultas mayores”.

Por último, la fracción IX determina el acceso a los servicios de la manera siguiente:

- Tener una atención preferente en los establecimientos públicos y privados que prestan servicios al público.
- Los servicios y establecimientos de uso público deberán implementar medidas para facilitar el uso y/o acceso adecuado.
- Contar con asientos preferentes en los establecimientos que prestan servicios al público y en los servicios de autotransporte de pasajeros.

Cabe destacar que la Ley además de reconocer derechos a las personas adultas mayores establece obligaciones para el Estado, la sociedad y la familia en el Título Tercero. Así, corresponde al Estado la obligación de garantizar “las condiciones óptimas de salud, educación, nutrición, vivienda, desarrollo integral y seguridad social a las personas adultas mayores”, así como “establecer programas para asegurar a todos los trabajadores una preparación adecuada para su retiro”. Del mismo modo, el artículo 6 establece otras obligaciones, tales como:

- Atención preferencial o prioritaria a todo adulto mayor en cualquier institución, ya sea pública o privada, las que deben contar con infraestructura y servicios adecuados para realizar procedimientos alternativos en los trámites cuando tengan alguna discapacidad.
- Establecer programas sociales dirigidos a informar a toda persona adulta mayor sobre todos los derechos a los que son acreedores.
- Contar con un registro, a cargo del Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores, que reúna información necesaria para determinar la cobertura y característica de los programas y beneficios dirigidos a las personas adultas mayores.

Aunque no se especifica, se puede entender que los artículos 7 y 8 contienen obligaciones para la sociedad. Así, el artículo 7 señala la importancia de la difusión y conocimiento de la ley con el objetivo de que se respete y reconozca la dignidad de las personas adultas mayores. En el mismo sentido, el artículo 8 prohíbe que la sociedad margine o discrimine a las personas adultas mayores, “en ningún espacio público o privado, por razón de su origen étnico, género, edad, discapacidades, condición de salud, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquiera que atente contra la dignidad humana con el objeto de menoscabar y anular sus derechos y libertades”.

Las familias de los adultos mayores conforme a lo estipulado por el artículo 9 tienen el deber de “preservar su calidad de vida, proporcionar los satisfactores necesarios para su atención” a través de las siguientes obligaciones concretas:

- Otorgar alimentos
- Fomentar la convivencia familiar
- Evitar que alguno de sus integrantes cometa cualquier acto de discriminación, abuso, explotación, aislamiento, violencia y actos jurídicos que pongan en riesgo su persona, bienes y derechos.

Respecto a los programas y políticas públicas que se deben implementar para garantizar los derechos de los adultos mayores, en el Título Cuarto se establecen como objetivos principales, entre otros, propiciar las condiciones para un mayor bienestar físico; garantizar el goce de sus derechos en igualdad de oportunidades; promover su participación activa, impulsar su desarrollo humano; asignarles beneficios sociales, descuentos y exenciones; difundir sus derechos para fomentar una cultura de aprecio a la vejez y favorecer una mayor sensibilidad y conciencia social, respeto, solidaridad y convivencia intergeneracional; evitar toda forma de discriminación y olvido por motivo de su edad, género, estado físico o condición social; crear espacios de expresión y promover su participación activa en la formulación y ejecución de las políticas públicas que les afecten; fomentar su permanencia en su núcleo familiar

y comunitario; propiciar formas de aprovechar su experiencia y conocimiento; impulsar su reincorporación a la planta productiva del país y su desarrollo profesional; impulsar la formación en geriatría y gerontología; promover estudios e investigaciones sociales sobre la problemática inherente al envejecimiento para mejorar los programas y políticas existentes; difundir los programas y políticas públicas existentes en su beneficio; impulsar la creación de centros de atención geriátrica y gerontológica.

Los artículos 48 y 49 estipulan que las instituciones públicas y privadas, casas hogar, albergues, residencias de día o cualquier otro centro de atención a las personas adultas mayores, deben cumplir lo dispuesto por las Normas Oficiales y Técnicas, así como los reglamentos específicos que regulen su funcionamiento. Ante cualquier incumplimiento, se deben establecer sanciones administrativas conforme a la Ley Federal del Procedimiento Administrativo, en el caso de instituciones federales; y, en el caso de las entidades federativas, a las autoridades locales, según lo previsto en las leyes estatales pertinentes. Además, el Título Sexto establece la posibilidad de determinar responsabilidades y sanciones para actos y comportamientos que menoscaben los derechos de los adultos mayores reconocidos en la ley.

Cabe resaltar que la norma establece, en el artículo 3, adicionado mediante una reforma realizada en el 2018, los tipos de violencia que pueden sufrir los adultos mayores:

- Violencia psicológica. Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio.
- Violencia física. Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas o ambas.

- Violencia patrimonial. Es cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en: la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima; hecha excepción de que medie acto de autoridad fundado o motivado.
- Violencia económica. Es toda acción u omisión del agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima. Se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral.
- Violencia sexual. Es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder, y VI. Cualesquiera otras formas análogas que lesionen o sean susceptibles de dañar la dignidad, integridad o libertad de las Personas Adultas Mayores.

Como se puede apreciar los tipos de violencia engloban actos de discriminación (violencia psicológica) y conductas de abandono (violencia patrimonial y económica), así como actos de uso de la fuerza (violencia física y sexual) que pueden ser realizadas por la familia o por quien sea responsable del cuidado de la persona adulta mayor, es decir, pueden incurrir en estas conductas las instituciones públicas o privadas donde resida la persona adulta mayor. En el artículo 50 se establece que cualquier persona que tenga conocimiento que una persona adulta mayor es objeto de actos de violencia que menoscaba sus derechos puede denunciar ante las autoridades competentes a fin de que se determinen las sanciones correspondientes.

5. POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONALES A FAVOR DE LAS PERSONAS ADULTAS MAYORES

Una vez expuesta la Ley que reconoce derechos a las personas adultas mayores corresponde revisar las políticas públicas nacionales vigentes dirigidas a brindar la protección que la Ley garantiza.

5.1. PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2019 - 2024

Este plan vigente es el instrumento utilizado para enunciar los problemas nacionales y enumerar las soluciones que se pueden implementar a través de una proyección sexenal. Es el documento de referencia para constatar si en efecto el actual gobierno cumple con las obligaciones establecidas por la ley para proteger a las personas adultas mayores.

El plan desarrolla tres ejes de actuación, tales como: política y gobierno; política social y economía los cuales están orientados por los siguientes principios rectores: “honradez y honestidad”; “no al gobierno rico con pueblo pobre”; “al margen de la ley, nada; por encima de la ley, nadie”; “economía para el bienestar”; “el mercado no sustituye al Estado”; “por el bien de todos, primero los pobres”; “no dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera”; “no puede haber paz sin justicia”; “el respeto al derecho ajeno es la paz”; “no más migración por hambre o por violencia”; “democracia significa el poder del pueblo” y “ética, libertad, confianza” (Gobierno de México, 2019).

Entre todos estos principios se identificaron tres en los que se hace alguna referencia a la protección de derechos humanos que pudieran beneficiar a las personas adultas mayores. Así, se tiene que el principio rector “al margen de la ley, nada; por encima de la ley, nadie” determina que se desempeñe el poder con estricto acatamiento del orden legal, la separación de poderes, el respeto al pacto federal y cabe resaltar que indica una especial atención a la observancia de los derechos sociales, colectivos y sociales, empezando por los derechos humanos. Esto puede indicar que en los esfuerzos que haga el gobierno para mejorar la calidad de vida y la eficacia de la protección de los derechos de todos los miembros de la sociedad se incluya a las personas adultas mayores.

El principio “por el bien de todos, primero los pobres” hace referencia a la obligación social de no desentenderse de los miembros más débiles y desvalidos. En el mismo sentido, el principio “No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera” establece que el crecimiento económico no sea excluyente y promueva la dignidad de los adultos mayores, entre otros, a tener un lugar en el mundo. Incluye, además, la no discriminación por características físicas, posición social, escolaridad, religión, idioma, cultura, lugar de origen, preferencia política e ideológica, identidad de género, orientación y preferencia sexual; aunque se hace referencia específica a incluir a las personas adultas mayores, lamentablemente deja fuera la discriminación en razón de la edad; protección que se encuentra establecida en el artículo 1 constitucional.

En cuanto a los ejes de acción que se contemplan en este plan, el primero corresponde a la “Política y Gobierno”, que contempla de manera indirecta protección para las personas adultas mayores. Así, se establece la abstención de simulaciones de constitucionalidad, el respeto a las atribuciones y jurisdicciones, entre otras, de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, así como reconocer y respetar los organismos internacionales de los que México es miembro y signatario, como la Organización de las Naciones Unidas. Esto indica que se asume el respeto de los estándares de protección que el sistema de Naciones Unidas indica para los adultos mayores.

En las acciones dirigidas al “cambio de paradigma en seguridad” se determina, entre diversos objetivos, la creación de la pensión universal para personas adultas mayores que establece un apoyo universal a mujeres y hombres de más de 68 años que garantice una vejez digna y plena. Este apoyo económico hasta la fecha asciende a \$1,275 pesos mensuales que se entregan de manera bimestral. Además, el programa de pensión para el bienestar dirigido a las personas con discapacidad estipula que las personas con discapacidad de 0 a 64 años que vivan en comunidades indígenas deben recibir un apoyo de \$2,250 pesos bimestrales.

Debido a que el Plan Nacional enfatiza que las políticas públicas sociales estarán siempre encaminadas a los más pobres y a incluir a los menos favorecidos se esperaba que en el programa de desarrollo urbano y

viviendas se hiciera alguna referencia a la habilitación de viviendas funcionales para adultos mayores que tuvieran en cuenta los cuidados propios que se debe brindar durante el envejecimiento para lograr el objetivo de no institucionalizarlos y mantenerlos en sus hogares. Finalmente, se destaca que no se especifican planes o programas de salud dirigidos especialmente a mantener la autonomía de los adultos mayores.

El último eje del plan está enfocado en la “Economía” y resalta la reactivación económica, no obstante, no se hace referencia específica mantener o fortalecer a las personas adultas mayores en el entorno laboral, ya sea en los sectores públicos o privados. En el apoyo a pequeñas empresas y productores se podría haber incluido, por ejemplo, un apoyo adicional a quienes estuvieran en el rango de edad reconocido para ser considerado adulto mayor.

6. CONCLUSIONES

Como se puede apreciar, la legislación en la materia y las políticas públicas en favor de los adultos mayores están enfocadas en ellos como objetos y no como sujetos de protección. Aunque se les reconoce como grupo vulnerable de atención prioritaria, los esfuerzos están orientados al área de salud y no a otras áreas como la participación ciudadana en la toma de decisiones que les incumbe, o en su mantenimiento en el ámbito laboral o comercial. Además, no se reconoce la heterogeneidad del envejecimiento, es decir, que la problemática es diferente para las mujeres. Ni la legislación ni las políticas públicas contemplan la feminización del envejecimiento.

Si bien es cierto se reconoce la importancia de promover el envejecimiento activo, no obstante, el enfoque aborda solamente la prevención y atención de enfermedades. Conforme se ha expresado, el envejecimiento activo va más allá de la salud, significa garantizar la efectividad de sus derechos; implica, además, una visión integral de mantener la vida de calidad para los adultos mayores, incluyendo su independencia, la convivencia intergeneracional en la comunidad, involucrándolos en el diseño de políticas públicas en diversas áreas, no sólo las que los

benefician, promover su desarrollo personal y laboral, el cumplimiento de sus metas y sueños, en definitiva, un acompañamiento de vida plena en la medida que sus capacidades mentales y físicas se los siga permitiendo. Todo lo cual debe lograrse, además, con un enfoque heterogéneo que contemple afrontar la vejez con perspectiva de género para atender la problemática concreta de las mujeres ancianas que es muy distinta a la de los hombres.

Con la finalidad de que se proteja de forma efectiva los derechos de las personas adultas mayores, y en particular a las mujeres ancianas, la propuesta de esta investigación es que se los reconozca como grupo vulnerable con necesidades específicas que requieren la constitucionalización de derechos concretos con un enfoque de envejecimiento activo como principio rector que reconozca la heterogeneidad del envejecimiento para que se aborde la problemática de las mujeres ancianas con perspectiva de género.

En este sentido, así como en su momento, se reconoció a las mujeres y a los niños, niñas y adolescentes como grupos vulnerables, con un ordenamiento jurídico concreto, con principios propios que han creado ramas del derecho dirigidas a su protección, esta investigación reafirma que el enfoque de la protección debe ir más allá de una protección asistencialista para ser una protección de derechos humanos basados en el reconocimiento de su dignidad, de su derecho a un envejecimiento activo heterogéneo, lo que implica, la creación de normas y políticas públicas que reconozcan que hombres y mujeres envejecen de forma diferente, estén dirigidas a solucionar la problemática específica de las mujeres ancianas para lograr su plena integración en una sociedad que se enfoque en ser intergeneracional.

En definitiva, se plantea que las acciones que se realicen deben tener una perspectiva de género y de envejecimiento activo para que las mujeres adultas mayores no sean olvidadas, se desarrolle una nueva cultura que promueva un cambio de mentalidad y de actitudes sociales que integre la feminización del envejecimiento en la creación de una protección jurídica y social específica.

8. REFERENCIAS

- Álvarez Ledesma Mario Ignacio (2015). Introducción al Derecho. Mc Graw Hill.
- Bellina Yrigoyen, Jorge (2004). La economía política de los fondos de pensiones, Rosario. UCEL.
- Congreso de la Unión (2002). Ley de los derechos de las personas adultas mayores.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/245_200521.pdf. Última consulta el 22/10/21.
- Comité sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer. (2010). Recomendación general N° 27, documento CEDAW/C/2010/47/GC.1. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G10/472/56/PDF/G1047256.pdf?OpenElement>
- Davobe, M. (2002). Los derechos de los ancianos. Ciudad Argentina.
- Gobierno de México (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024.
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10042_0.pdf. Última visita 23/10/21.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2019). Comunicado de Prensa número 475/19.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2019). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE).
<https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/15ymas/#Documentacion>.
- Instituto Nacional de las Mujeres (2015). Situación de las personas adultas mayores en México.
http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101243_1.pdf
- Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (2021). Vejez femeninas en México: Hacia una sensibilización de la feminización de la vejez en el marco del Día Internacional de la Mujer.
<https://www.gob.mx/inapam/es/articulos/vejeces-femeninas-en-mexico-hacia-una-sensibilizacion-de-la-feminizacion-de-la-vejez-en-el-marco-del-dia-internacional-de-la-mujer?idiom=es>
- Organización Mundial de la Salud (2002). Envejecimiento activo: un marco político.

United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2020). World Population Prospects: World Population Ageing 2020 Highlights: Living arrangements of older persons. United Nations.
https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/undesd_pd-2020_world_population_ageing_highlights.pdf

Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (2021). Vejeces femeninas en México: Hacia una sensibilización de la feminización de la vejez en el marco del Día Internacional de la Mujer.
<https://www.gob.mx/inapam/es/articulos/vejeces-femeninas-en-mexico-hacia-una-sensibilizacion-de-la-feminizacion-de-la-vejez-en-el-marco-del-dia-internacional-de-la-mujer?idiom=es>

PROSTITUCIÓN PARA HOMBRES CON DISCAPACIDAD. UN INTENTO DE LEGITIMAR LA EXPLOTACIÓN

TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ

*Departamento de Filosofía del Derecho
Universidad de Granada*

1. INTRODUCCIÓN

Desde las posiciones partidarias de la legalización de la prostitución se invita a distinguir entre una prostitución inaceptable (la trata) y una prostitución aceptable. Dentro de la “prostitución aceptable” hay una que pretende erigirse como incuestionable: la “asistencia sexual” para personas con discapacidad. La elección de la palabra “asistencia” responde a una analogía que se intenta establecer con la “asistencia personal” (Arnau, 2014), que constituye un auxilio necesario para la realización de actividades de la vida diaria. Al trazarse esta analogía se quiere presentar la prostitución al servicio de hombres con discapacidad como si se tratase de una labor de “salud pública” que, según sostienen quienes defienden la “asistencia sexual”, debería incluso ser subvencionada por las Administraciones. Como expone Jeffreys (2020), la discapacidad es un nicho de negocio importante para la industria de la prostitución. Se argumenta que las personas con discapacidad tienen derechos sexuales y que dichos derechos incluyen la prostitución.

Por ejemplo, en España llamada “asistencia sexual” ha sido promovida por un documental titulado “Yes, We Fuck” dirigido por Antonio Centeno y Raúl de la Morena. Dicho documental muestra historias sobre la sexualidad de las personas con discapacidad. En una revista científica Centeno (2016) expone los argumentos que le condujeron a realizar el documental. Señala que la finalidad del mismo es reclamar el placer de los cuerpos considerados abyectos e improductivos para el sistema capitalista. Dos de las seis historias del documental tratan sobre

prostitución, aunque Centeno insiste en diferenciar entre la “asistencia sexual” y la “prostitución inclusiva” que, como admite el documentalista, la mayoría de las personas partidarias consideran que son lo mismo. Según el documentalista, la “asistencia sexual” consiste en que alguien proporcione apoyo para la masturbación o para tener sexo con la pareja, de modo que la asistencia sexual puede incluir caricias y masturbación, pero no sexo oral ni coito. Por su parte, la “prostitución inclusiva”, según Centeno, se refiere a aquellas prácticas que siempre se realizan con otra persona.

Señala que la asistencia sexual puede llevarse a cabo por enfermeros, cuidadores o por prostitutas, pero que lo ideal es que exista un oficio específico dedicado a la asistencia sexual y que debería ser financiado por los poderes públicos garantizando así el derecho al sexo de las personas con diversidad funcional. El mismo Centeno insinúa que podría impartir la formación especializada necesaria que permita aprender a no implicarse emocionalmente y mantener los roles acordados tras masturbar a alguien. Insiste en la necesidad de que los poderes públicos diferencien entre asistencia y prostitución para que, a medio o largo plazo, financien y reconozcan el derecho fundamental de las personas con “diversidad funcional” a masturbarse con ayuda de terceros.

El documentalista señala que muchas personas con discapacidad tienen problemas para tomar decisiones por sí mismas (por ejemplo, a causa de la discapacidad intelectual) o para acceder sin ayuda a los servicios de asistencia sexual, de modo que el protocolo de la asistencia sexual normalmente implica la participación de la familia o de una entidad que media en las relaciones entre la persona con diversidad funcional y el asistente sexual. Según Centeno, es particularmente importante que “estos servicios” se ofrezcan tanto a personas con discapacidad intelectual como a mujeres con discapacidad, pues ambos grupos “tienen derecho al placer”.

Centeno se confiesa usuario de prostitución y afirma de modo grandilocuente que es una vivencia indispensable para que la “libertad, intimidad y autodeterminación” y añade, “si no se nos permite vivir a través del deseo y el placer, no hay ciudadanía posible”. Sugiere que la prostitución también debería ser financiada porque las personas

con “diversidad funcional” tienen rentas inferiores a las del resto de la población y eso les dificulta pagar prostitución. Centeno señala que la prostitución corriente, la de escorts y burdeles, habría de volverse inclusiva, porque las personas con “diversidad funcional” deberían poder acceder a los mismos servicios y derechos que el resto de la sociedad. Por tanto, considera que hay que democratizar la prostitución y no es necesario que haya una “prostitución especial”, aunque entiende que algunos colectivos reivindiquen una prostitución para personas con “diversidad funcional”⁵⁵. Centeno destaca dos argumentos muy habituales entre quienes defienden dicha “prostitución especial”: El primero es que, si no existe un servicio de prostitución, las madres se verán abocadas a masturbar a sus hijos, “venciendo el tabú del incesto”, para paliar una “necesidad incontenible”. El segundo argumento es que las prostitutas corrientes llorarán al ver “cuerpos deformes” y no querrán realizar ese servicio, dañando la autoestima de las personas con discapacidad.

Como observamos en el artículo de Centeno, el discurso partidario de la legalización de la prostitución introduce diferencias sutiles entre distintos tipos de explotación sexual con la finalidad de ir legitimando gradualmente sus nichos de negocio. Se intenta sacar algunas prácticas fuera del concepto de “prostitución” para dar a las mismas un aire terapéutico que permita legitimarlas. Sin embargo, cuando dichas prácticas se explicitan de modo nítido, vemos que estamos hablando de prostitución. Esta normalización de la prostitución está apoyada por la retórica sobre los derechos sexuales de las personas con discapacidad que es común en gran parte de la literatura académica sobre la discapacidad (Earle, 2001). Además, es habitual que el intento de legitimar cada “servicio” se describa mediante una mezcla confusa de elementos aceptables con otros inaceptables. Así, casi todo el mundo estará de acuerdo

⁵⁵ Las “personas con discapacidad” han sido tradicionalmente denominadas con términos despectivos, como “incapaces”, “inválidas” o “minusválidas”. Frente a los nombres peyorativos, en 2005 el “Foro de Vida Independiente”, vinculado a la “teoría crip”, propuso el uso del término “diversidad funcional” (Mañas, 2009). Se ha de destacar que la forma consensuada por el derecho internacional y por los colectivos de personas con discapacidad es “personas con discapacidad”. La denominación “diversidad funcional” ha sido rechazada expresamente por la mayoría de los colectivos de personas con discapacidad porque implica una negación compasiva de la discapacidad.

con que se ofrezca una educación sexual a las personas con discapacidad en la que se les explique qué es la sexualidad, cómo entablar relaciones interpersonales y que se les enseñe a no masturbarse en público ni acosar a mujeres (para el caso de los niños y hombres que tengan estos comportamientos). Sin embargo, hay un enorme salto entre estas lecciones y sugerir que las cuidadoras deberían poner pornografía, acariciar a los hombres con discapacidad, envolver la mano de los hombres para ayudarles a masturbarse, masturbar a los hombres con discapacidad, colocarlos en una posición adecuada para mantener relaciones con una tercera persona o llevarlas a un burdel y negociar el precio.

Las argumentaciones favorables a este tipo de prostitución suelen ser extremadamente cuidadosas con el lenguaje. Usan términos neutros al sexo, ocultando que las cuidadoras son mujeres y los que reclaman estos “servicios” son hombres. También usan una terminología que evita hablar de sexo de modo demasiado directo y dedican más espacio a reflexionar sobre la conexión emocional y el contacto sensorial de la piel que a describir el coito.

Los hombres con discapacidad son un terreno de negocio para la aparición de organizaciones y empresas proxenetas especializadas, que pueden ofrecer cursillos para cuidadoras, animándolas a prostituirse. También pueden invitar a las mujeres prostituidas en burdeles o pisos a especializarse como “terapeutas sexuales”, formadas para enseñar a hombres con discapacidad intelectual a tener sexo. Las mujeres prostituidas serán formadas para ser sumisas con los proxenetas con discapacidad, cuidando de no dañar su autoestima ni hacerles sentir discriminados mientras estos las explotan sexualmente. Sheila Jeffreys (2014, 136) señala que, en Australia, algunas de estas organizaciones también ofrecen servicios a los hombres de la tercera edad, y entablan pactos con las residencias para que envíen a los hombres a los burdeles. A las mujeres prostituidas especializadas en ancianos también se les dice que hacen una labor social, consistente en ayudar a los hombres de la tercera edad a que se sientan dignos y jóvenes.

Hay que destacar que el activismo de personas con discapacidad no tiene una posición favorable a la prostitución, sino que la mayoría de las asociaciones no abordan la cuestión de la “asistencia sexual”,

probablemente porque no consideran que el tema forme parte de sus objetivos. En España, el “Movimiento de Vida Independiente”, vinculado a la teoría crip⁵⁶, sí defiende la “asistencia sexual”; pero la organización UPADD denuncia que esas palabras son un eufemismo que oculta el término “prostitución”:

Nosotras somos la Unidad Progresista de Apoyo a la Discapacidad y la Dependencia, una asociación integrada por personas con discapacidad. Somos feministas y consideramos que la prostitución es una institución patriarcal. Nos oponemos al intento de legitimarla instrumentalizando a nuestro colectivo. (...) Desde la UPADD denunciamos que la “asistencia sexual” es el último intento del lobby proxeneta de (...) permutar los cuestionables deseos de los puteros por necesidades (dicen que este “servicio” es necesario ¡para nuestra salud!). Se nos utiliza como excusa para la financiación pública de un servicio prestado por asociaciones privadas. (UPADD, 2020).

Esta asociación, UPADD (2020), denuncia un interés “súbito” de los medios de comunicación y algunas asociaciones activistas por las “necesidades sexuales” de las personas con discapacidad, en tiempos en los que se recortan las ayudas a la dependencia y en los que no todos los niños y niñas con discapacidad pueden ser escolarizados en centros de enseñanza debido a la ausencia de auxiliares escolares. Persiste el desinterés social por los asuntos más acuciantes para el colectivo como la brecha salarial, los obstáculos para acceder a un empleo, la educación y la sanidad, las barreras arquitectónicas, las pensiones, los cuidados, las agresiones discriminatorias, la violencia machista y agresiones sexuales sufridas por las mujeres con discapacidad (en mayor proporción que el resto de las mujeres).

La asociación añade que los medios parecen muy interesados en hablar de sexo, pero que ningún medio parece interesado en abordar el abuso

⁵⁶ “Crip” es un insulto que procede de “cripple” y puede traducirse como “lisiado”. En español, las personas con discapacidad que se mueven dentro de este movimiento utilizan las palabras “tullido”, “cascao” y “retrón” para autodenominarse. Las personas que defienden la teoría “crip”, iniciada por Robert McRuer (2021), se reapropian del insulto, dándole una carga valorativa positiva. Esta reversión del insulto es una estrategia inspirada por la “teoría queer” que se reapropió de la palabra “queer” (insulto que significa “rarito”, “marica” o “bollera”) con la finalidad de cuestionar la práctica sexual culturalmente aceptada (Fonseca y Quintero, 2009). La teoría “crip” sostiene que la discapacidad como tal no existe, porque todas las personas son “diversas” entre sí, “diversidad funcional” (Cruz, 2013).

sexual por parte de padres y cuidadores o los tocamientos indeseados y violaciones que sufren niñas y mujeres con discapacidad:

Ahora todo el mundo parece haber reparado de golpe en que las personas con discapacidad no somos ángeles asexuados. Pero los depredadores sexuales ya lo sabían. Ellos siempre han sabido que nosotras tenemos menos credibilidad, que la gente piensa que somos incoherentes y nos inventamos las cosas. Siempre han sabido que si no tenemos recursos económicos estamos a su merced. Si necesitamos su ayuda hasta para levantarnos: ¿cómo vamos a protestar? Las mujeres con discapacidad callan y consienten. Esa es la visión que muchos hombres tienen de nuestra sexualidad. (...) Dicen que nosotros/as también tenemos deseo sexual (¡vaya descubrimiento!, ¿de verdad pensaban que éramos muebles?) (UPADD, 2020).

La asociación señala que, a juzgar por el espacio que ocupa el tema en los medios, la principal necesidad del colectivo es la prostitución caritativa presentada con un lenguaje nuevo, “asistencia sexual”, para que suene como algo más cariñoso, moderno y experimental que la “prostitución normal”.

2. CONFUNDIR DESEOS CON NECESIDADES

Earle (2001) sostiene que la “asistencia sexual” debería ser sufragada con recursos públicos porque, en su opinión, no es algo muy distinto a “otras formas de asistencia personal” como la ayuda para lavarse, vestirse y para ir al baño y sugiere que, si la profesión de enfermería pudiese poner fin a sus prejuicios y apreciar que no existe diferencia, la sexualidad podría formar parte de una atención global. Sin embargo, como señalan los activistas con discapacidad Mar Molpeceres (2018), Víctor Villar (2018) y Ana Cuervo Pollán (2017); el sexo no es algo imprescindible para tener una vida saludable y es falaz comparar el hecho de poder comer o vestirse, con mantener relaciones sexuales. Ana Cuervo Pollán (2017) expone que la vivienda, los cuidados, la sanidad y la educación constituyen derechos humanos porque son bienes necesarios para vivir una vida digna, pero el placer sexual, por importante que pueda ser, no es necesario para tener una vida digna y no es un derecho. Incluso si en la vida no se entabla una relación amorosa/sexual se puede llevar a cabo una vida plenamente feliz. La felicidad puede

lograrse de muchas maneras. Como expone Cuervo Pollán (2017), podemos ser felices estudiando, leyendo, viajando, cultivando amistades, pintando, cuidando animales, implicándonos en causas sociales, etc. Como explica Mar Molpeceres:

El sexo no es una necesidad básica, no te mueres por no tener un orgasmo. Comer, recibir un trato digno, tener un trabajo bien remunerado o cobrar una buena pensión que te permita dormir bajo techo, sí que lo son (Molpeceres, 2018).

La falsa analogía entre la asistencia personal y la prostitución se usa para legitimar la totalidad de la industria sexual transformando los deseos en necesidades. Se logra permutar los muy cuestionables deseos de los prostituidores por la necesaria satisfacción de aquellos a los que se percibe como vulnerables y desgraciados. Invocando el sentimiento de compasión azuzan la culpa de quien pretende negar ese consuelo a las personas con discapacidad. Víctor Villar (2018), señala que debemos confrontar el supuesto derecho al sexo, al derecho de la mujer de no ser vendida.

Mar Molpeceres (2018) expone que hay asociaciones que ofrecen masturbación a hombres con discapacidad de manera gratuita y denuncia el cinismo de la terminología que emplean al denominar a eso “eyaculaciones asistidas” y a las mujeres prostituidas “trabajadoras sexuales médicas”. Denuncia que estas asociaciones trabajan estrechamente con organizaciones como Hetaira en España o Ammar en Argentina, favorables a la legalización de la prostitución, que entienden la explotación sexual como un trabajo. La autora acusa a quienes no ven que esto es prostitución de tener “un interés oculto por la legalización del acceso al cuerpo de las mujeres”.

Molpeceres añade que la asistencia sexual no permite satisfacer una necesidad de “intimidad sexual” porque en la asistencia sexual la intimidad es inexistente, ya que se trata de una transacción comercial, carente de sentimientos. También señala que no permite satisfacer una necesidad de “elevar la autoestima” porque en la prostitución nadie nos estima ni nos desea. Mark O’Brien (1990), parapléjico, explica que él quería una relación amorosa para sentirse valorado, apoyado y acariciado, pero no encontró una relación y recurrió a la “asistencia sexual”. O’Brien

describe que la mujer lo desvistió, le chupó el pene, le enseñó a besarle los pechos y en otra visita logró introducir su pene erecto en su vagina. Como hace notar Sheila Jeffreys (2014), no vemos en estas descripciones ninguna “terapia”, sino prostitución de toda la vida, algo incapaz de suplir la necesidad de sentirse valorado y amado.

Según los defensores de la “asistencia sexual”, las diferencias con la prostitución están en la intención. Dichos defensores exponen que la intención de la prostitución es la obtención de placer genital, mientras la “asistencia sexual” se propone la educación terapéutica de habilidades sociales y de cortejo, incluyendo la interacción sexual. La “asistencia sexual” es gradual y se basa en la toma de conciencia del cuerpo, la relajación y las experiencias sensoriales. Pese a las declaraciones publicitarias (interesadas en inventar un producto diferente para vender un nuevo negocio), los hombres con discapacidad no solo buscan “estos servicios” en una agencia “hipster” de una gran ciudad, sino que desde tiempos inmemoriales los buscan en el burdel local lleno de mujeres ucranianas y brasileñas víctimas de trata.

3. EL DERECHO PATRIARCAL AL SEXO

Los defensores de la “asistencia sexual” ocultan que, si el deseo es unilateral, la relación sexual se vuelve una instrumentalización, no ya de una fuerza de trabajo ajena o del tiempo de alguien, sino de su persona misma (Tiganus, 2021). Por consiguiente, tener relaciones sexuales no puede constituir una “asistencia”. La sexualidad no es un “servicio”. Como explica Ana Cuervo Pollán (2017), la prostitución para personas con discapacidad no es, bajo ningún concepto, un asunto de altruismo. Nadie tiene el deber de satisfacer sexualmente a otra persona y nadie tiene derecho a demandar sexo, porque el sexo, o es mutuo, libre y recíproco, o no es. Tener relaciones sexuales implica necesariamente la participación del cuerpo y la mente de otra persona, en un grado de intimidad superior al que se alcanza con cualquier otra actividad. No es una actividad que se realice *por medio de* otra persona, sino que exige la realización *con* otra persona.

Se mire por donde se mire, no es justo que unas mujeres prostituidas o las cuidadoras de estos hombres garanticen el presunto “derecho al sexo” de los hombres con discapacidad. Las cuidadoras son en su mayoría mujeres de clase trabajadora y a menudo migrantes, que no estarían en la mejor posición para defenderse ante las demandas de estos servicios por sus clientes. Jeffreys (2014) añade que la demanda sexual que están haciendo a las cuidadoras los promotores de la asistencia sexual es dañina para las mujeres vulnerables desesperadas por deudas, pobreza, problemas idiomáticos o estatus legal, a las que la prostitución podría parecer una solución a sus problemas. Hemos de tener en cuenta además que las trabajadoras de ayuda a domicilio y las enfermeras refieren que el acoso sexual es un problema en su trabajo, pues hay usuarios que se masturban delante de ellas o que las convierten en blanco sexual de modo obsesivo (Parkes, 2006). En el sector profesional hay conciencia de que como empleadas no tienen que proveer sexo a sus clientes. Las cuidadoras y enfermeras no tienen que masturbar a nadie. Como señala Jeffreys (2014), esperar que las cuidadoras sirvan sexualmente a los hombres es promover una forma de explotación sexual, pero los promotores de la asistencia sexual intentan sexualizar estas profesiones.

Quienes defienden la asistencia sexual no hablan de “cuidadoras” que satisfacen sexualmente a “hombres”, sino que procuran hablar de “personas”, sin distinguir entre hombres y mujeres. Pero sabemos que las expectativas habituales de las sociedades patriarcales son que las mujeres sean sexualmente accesibles para los hombres y les presten “servicios sexuales”. En la “asistencia sexual” hay claramente una distribución de posiciones asimétrica entre hombres y mujeres. Es difícil de creer que los promotores de la asistencia sexual piensen que las trabajadoras de ayuda a domicilio van a masturbar a las mujeres con discapacidad o que lo harán los trabajadores de ayuda a domicilio, o que las mujeres con discapacidad querrían realmente ese tipo de contacto. Tampoco imaginamos que dichos trabajadores quieran masturbar a varones con discapacidad. Las mujeres con discapacidad pueden experimentar abuso sexual de parte de los hombres que las cuidan o de

desconocidos. La asistencia sexual constituye una cínica justificación que podría legitimar estas agresiones.

Los defensores de este tipo de prostitución pretenden que ignoremos la desigualdad que existe en este mundo entre hombres y mujeres y que los hombres de todos los grupos sociales, por “diversos” que sean, participen del patriarcado. Como denuncia UPADD (2020), la asistencia sexual se promociona como algo que también está a disposición de las mujeres con discapacidad, pero la experiencia de las mujeres con discapacidad es que hay multitud de pervertidos que hacen de la discapacidad un fetiche sexual, de modo que pocas mujeres con discapacidad se aventurarían en el siniestro mundo de estos asistentes. Pondremos el ejemplo de Dyon, un asistente sexual que atiende solo a mujeres. No hay clientela suficiente para vivir de ello por lo que, además de ser formador de otras personas- en su gran mayoría mujeres- para la asistencia sexual, ha fundado una agencia dedicada a esto. Según expone en una entrevista de prensa (Mucha, 2017), sus clientas suelen ser mujeres sin experiencia sexual que quieren “que las trate como adultas” y a las que cobra entre 75 y 200 euros por sesión (aunque Dyon apostilla “yo soy muy comprensivo, han llegado a pagarme con poemas”). Este hombre declara que, antes de un encuentro sexual, toma un café con sus clientas para conocerlas mejor, para que le digan si van a querer penetración y para dejar claro que “esto no es para enamorarse” y que el objetivo es “tratar su sexualidad”. Una de sus clientas, en la misma entrevista, describe la experiencia, en la que Dyon le susurra que cierre los ojos y le da un masaje con aceite por todo el cuerpo, incluyendo la zona genital, además de acunar a la mujer y decirle que es bella y que tiene “una parte muy primitiva”. Es realmente extraño que, si no tiene intención de manipular y enamorar a sus clientas quede con ellas en una cafetería, acepte pagos con poemas y elogie sus particularidades para hacer que se sientan especiales. Dyon explica que a veces las clientas se enamoran y expone un caso:

Me pasó con una chavala que era joven: 28 años. No tenía experiencias. Quería encuentros cada vez más a menudo. Le dije que a lo mejor necesitaba otro acompañante... Ella se lo tomó mal. Me tiró los billetes en la cara como diciéndome "esto es lo único que te interesa" (Mucha, 2017).

Ana Cuervo Pollán señala que la defensa de la asistencia sexual se alimenta en actitudes misóginas y capacitistas, pues los hombres con discapacidad no son los únicos que tienen dificultades para tener sexo con otras personas:

Si no justificamos que los hombres que no tienen sexo, por el motivo que sea, recurran a la prostitución, no es justificable que, por el hecho de tener una discapacidad, se convierta en legítimo someter a otra persona a sus deseos sexuales (Cuervo Pollán, 2017).

Como expone Víctor Villar, activista con discapacidad, el patriarcado considera que algunos varones son solo “medio-hombres”: aquellos que no pueden tener sexo con muchas mujeres (Villar, 2018). Quienes defienden la asistencia sexual dicen que estos hombres son unos pobres desgraciados a los que ninguna mujer podría querer, mientras que la igualdad sexual consistiría en ser, como denuncia Villar con sarcasmo, auténticos “machos alfa sobre ruedas” (2018). En este punto habríamos de preguntarnos: ¿es necesario para la dignidad de los hombres con discapacidad que toleremos que se acuesten con mujeres que no les desean? Quienes defienden la asistencia sexual consideran que oponerse a esta forma de prostitución es un modo de desprecio a las personas con “diversidad funcional” porque les niega la igualdad en el ámbito sexual. Las feministas abolicionistas serían culpables de mantener a estos varones en el grupo de los medio-hombres, impidiéndoles ser auténticos “machos”.

Carole Pateman (2019) reflexiona sobre el “derecho sexual de los varones” que es la expectativa de que los hombres deberían tener acceso a los cuerpos de las mujeres como un derecho a través del suministro de prostitución, pornografía y el débito conyugal o el matrimonio infantil. Mar Molpeceres (2018) expone que los hombres con discapacidad aspiran en la misma medida que los hombres sin discapacidad a asumir el control que tiene el sexo masculino en la sociedad patriarcal, de modo que muchos hombres con discapacidad desean consumir prostitución. Tener una discapacidad no conduce a los hombres a ser menos machistas que otros hombres.

Villar critica la actitud de los hombres con discapacidad que quieren:

Recuperar su papel de proveedor, competidor agresivo, héroe aventurero, dirigente, actor sexual, etc, De este modo, vemos a hombres con discapacidad haciendo deportes (en ocasiones de riesgo), lanzándose a la vida pública y, en definitiva, exagerando todos los tópicos del rol masculino (Villar, 2018).

De la actitud del hombre con discapacidad que intenta elevarse abusando de las mujeres señala que es “ridículo” y “un bufón” que adolece del complejo del medio-hombre y que, en el caso de la discapacidad sobrevenida, implica querer recuperar lo que se tenía antes de la discapacidad, incluso haciendo cosas que antes no se hacían, como, por ejemplo, montar en parapente, y que en otros casos implica la necesidad de sentirse integrado en su grupo de iguales, al que creen que deben pertenecer. El autor lamenta que los hombres con discapacidad hagan uso de la mal llamada “asistencia sexual”, que en opinión de Villar es un eufemismo para definir una subcategoría de la prostitución y una puerta de atrás para su legalización.

4. LA SEXUALIDAD DE LOS HOMBRES, LA SEXUALIDAD DE LAS MUJERES

Jeffreys (2014, 134) destaca que una encuesta de la organización Disability Now de Reino Unido de 2005 puso de manifiesto que una quinta parte de los hombres con discapacidad quería usar a las mujeres prostituidas. Esa cifra doblaba el promedio nacional masculino. Sin embargo, lo más resaltante de esta encuesta es que menos de un uno por ciento de las mujeres con discapacidad habían consumido prostitución. Esto nos permite constatar que la demanda de prostitución es un interés de algunos hombres con discapacidad que se aleja completamente de las necesidades y reivindicaciones de las mujeres con discapacidad (Begum, 1992). Las mujeres con discapacidad no reivindican la asistencia sexual, pero sí expresan otras preocupaciones sobre sexualidad que a la sociedad no parecen importarles lo más mínimo. Por ejemplo, en los foros virtuales de endometriosis, las mujeres señalan la necesidad de que existan alternativas terapéuticas que mejoren su vida sexual, dado que esta enfermedad exclusiva de mujeres provoca en un número significativo de casos unos dolores insoportables al mantener relaciones

sexuales e incluso con el orgasmo sin penetración. En dichos foros las mujeres comparten testimonios en los que expresan su temor a que sus maridos las abandonen por negarse al sexo. Algunas son abandonadas por este motivo tras décadas de convivencia. Muchas asumen esos dolores terribles por miedo a la soledad y se esfuerzan por simular placer en una sociedad en la que tener una pareja sigue considerándose la cifra de nuestro éxito como mujeres. A causa de las mayores dificultades de acceso a un trabajo remunerado o a una pensión, las mujeres con discapacidad se ven frecuentemente obligadas a depender económicamente de sus parejas (Aránguez, 2018). Una mujer expuso en un foro internacional de endometriosis que había tenido que prostituirse para pagar el tratamiento de cáncer para su padre. Debe ser horrible padecer dolor pélvico crónico y ser prostituida y, dada la alta prevalencia de la endometriosis, debe haber muchas mujeres en esta situación.

El argumento de la asistencia sexual se basa en un planteamiento androcéntrico. Más de la mitad de las personas con discapacidad son mujeres. Las opiniones de las mujeres con discapacidad acerca de la asistencia sexual serán diversas, pero si hay algo que está claro es que la asistencia sexual está lejos de constituir una demanda generalizada del colectivo en lo relativo a la sexualidad. Si a la sociedad realmente le preocupa la sexualidad de las personas con discapacidad debería comenzar por comprometerse con la erradicación de la violencia sexual perpetrada por hombres contra mujeres y niñas con discapacidad. Catherine Albertini (2014) expone que en Francia la asociación de mujeres con discapacidad se opuso expresamente a la proposición de ley para la creación de la figura de asistente sexual.

La industria del sexo está diseñada para que los hombres sean los usuarios y las mujeres las usadas. El presunto “derecho” patriarcal de acceder al cuerpo de las mujeres pertenece a todos los hombres, por marginados que se les considere. Ese “derecho” de los hombres al sexo se esgrime para justificar que los hombres con discapacidad prostituyan a mujeres, pero este mismo derecho es el que subyace cuando los hombres abusan sexualmente de las mujeres y niñas vulnerables que dependen de ellos por ser sus cuidadores o porque están institucionalizadas.

Los abusos hacia las mujeres con discapacidad pueden producirse en el contexto de la prostitución. De hecho, la prostitución depende de la explotación de las mujeres más vulnerables laboral y socialmente, ya que atrae a las mujeres que no encuentran otro modo de ganarse la vida. Además, como apunta Jeffreys (2014), las mujeres con discapacidad intelectual pueden ser manipuladas más fácilmente por proxenetas. La situación socioeconómica de las mujeres con discapacidad las hace más vulnerables a la explotación sexual, de modo que la industria prostitucional es enemiga de sus derechos. Los estudios realizados muestran que también numerosas mujeres prostituidas tienen discapacidad psicológica debido a problemas de salud mental, particularmente el trastorno de estrés postraumático (Farley, 2003). En este sentido, una mujer prostituida entrevistada por UPADD declara lo siguiente:

Estoy segura de que, quitando de mi vida los abusos sexuales que sufrí en mi infancia, no hubiera acabado prostituida. Normalicé el intercambio de sexo desde niña, mi concepto de la sexualidad se vio completamente alterado y la indefensión aprendida me dejó sin herramientas para defenderme de situaciones de violencia. Esta vulnerabilidad psicológica es la que aprovechan los proxenetas para captar a niñas, adolescentes y mujeres para explotarlas sexualmente. (...) Es algo generalizado, no tengo ninguna duda de ello. Además de mi propio testimonio y el de cientos de compañeras que conocí esos años, hay estudios al respecto, basados en prostitutas o ex-prostitutas, en las que aparece el trauma previo en sus historias. (...) Yo tengo “reconocida legalmente” una discapacidad por estrés-postraumático (...) yo era una discapacitada que estaba siendo prostituida para hombres, entre ellos hombres discapacitados. He sido prostituida (...) y he tenido que atender a putesos con discapacidades varias. Incluso he tenido que ser visionada, en esos momentos, por terceros para satisfacer sus necesidades como voyeur. No creo que el sexo sea un derecho para nadie (UPADD, 2018).

Los clientes prostituidores no se preocupan por cómo ha llegado ahí el cuerpo que les presta “servicio” y tampoco les importa si ese cuerpo del que se sirven tiene discapacidad o no. Hay algunos “consumidores” a los que sí les importa que la mujer sea víctima de la trata o una mujer con discapacidad, no porque eso les provoque problemas de conciencia sino porque les excita particularmente. Hay hombres que acosan a las mujeres con discapacidad o que buscan el acceso sexual a ellas a través de la explotación sexual, el tráfico y la pornografía (Elman, 1997). Sheila Jeffreys (2014) ha investigado páginas de internet donde se

ofrece pornografía de mujeres amputadas o que llevan aparatos dentales u aparatos ortopédicos. La teórica explica que los fetichistas de la discapacidad se excitan con esto porque la sexualidad masculina se ha construido para erotizar la diferencia de poder. La expectativa de los hombres de acechar a las mujeres con discapacidad, meterlas en pornografía, explotarlas en prostitución o hacerse sus novios forma parte de su fetichismo y hay mujeres con discapacidad que participan en la creación de esta pornografía porque no tienen otra forma de ganarse la vida. La académica señala que hay mujeres amputadas que son traficadas desde otros países a Estados Unidos para prostituirlas. La autora también ha investigado una extraña variación del fetiche de amputación: hombres que se excitan simulando ellos mismos que no tienen brazos o piernas, y llegan a obsesionarse con ello hasta el punto de reivindicar que los poderes públicos financien su amputación (Furth y Smith, 2002). Al deseo de amputarse lo llaman “trastorno de identidad de la integridad corporal” (First, 2004) y popularmente se conoce este fenómeno como “transcapacidad”. El fetichismo de la discapacidad es alimentado por los imaginarios cyborg del posporno (Smiraglia, 2012) con inspiradoras como Donna Haraway (1999), Paul Preciado (2020), Annie Sprinkle y Marie-Hélène Bourcier. En estos imaginarios populares encontramos las modificaciones estéticas extremas del cuerpo y la fusión entre humanos y máquinas.

La activista con discapacidad Carmen Arana (Coronado, 2020) considera que este fenómeno de fetichismo es alentado por una sociedad que convierte todo deseo en ley. Según Arana, los sentimientos de estos hombres son justo los opuestos a los de las personas con discapacidad. Tener una discapacidad es vivir la vida que tu cuerpo te permite, sin elegir qué discapacidad tienes, sin elegir el cómo ni el cuándo; con la conciencia de que el cuerpo tiene unas limitaciones y que no siempre podemos hacer aquello que deseamos. Por consiguiente, no hay nada más cercano a la experiencia de una persona con discapacidad que aprender a vivir con los límites de tu cuerpo y circunstancias no elegidas ni deseadas.

5. LA ASISTENCIA SEXUAL ES CAPACITISTA

Como señalábamos anteriormente, la defensa de la “asistencia sexual” además de ser misógina es capacitista. De acuerdo con cierta filosofía posmoderna y relativista hay determinadas otredades tan distintas, tan folclóricas e ignorantes que esperar que respeten los derechos humanos constituiría un acto de imperialismo (Valcárcel, 2008). Estos adalides del relativismo señalan que debería hacerse una excepción, no porque crean que los miembros de dicho grupo son inferiores, sino porque son “diversos”. Tendrían una suerte de “diversidad” que impide el ejercicio del autocontrol. Como explica UPADD:

El ejemplo más habitual es el de un adolescente con discapacidad intelectual que “no se puede aguantar” y se dedica a mirar y abusar “inocentemente” de hermanas, primas y profesoras. Su madre está tan preocupada que se plantea aliviar a su hijo. Para evitar esta peliaguda situación, una “caritativa” asistente sexual entrará en escena y el hijo podrá controlar su pulsión irrefrenable (pese al deseo de los adalides de la “asistencia sexual” de que veamos el asunto como neutral al género, el ejemplo no sería persuasivo si sustituimos los personajes por una joven con discapacidad intelectual y un padre “preocupado” que se plantea “aliviar” a su hija) (UPADD, 2020).

UPADD expone que, según la ideología machista tradicional, los hombres tienen una parte animal que funciona como una necesidad sexual incontrolable. Si la sociedad no permite que la satisfagan, podrían violar a alguna mujer “honesta”, de modo que se opta por sacrificar a una clase de mujeres extranjeras o pobres. Aunque la sociedad rechaza este argumento por sexista, se considera válido para los hombres con discapacidad que son percibidos como más cercanos a la animalidad y carentes de autocontrol.

Además del machismo y el capacitismo que irradia el argumento, Jeffreys (2014, 138) lo rechaza por su falsedad. La prostitución no educa a chicos y hombres con discapacidad sobre el sexo mutuo y sobre respetar como personas a las mujeres, ni proporciona relaciones auténticas e intimidad, sino que la prostitución enseña exactamente lo contrario. La agresión sexual promueve más agresiones sexuales, y no disuade de cometerlas. Pone un ejemplo real: Bill era violento y acosaba sexualmente a sus cuidadoras tras haber sufrido un accidente que le afectó al

habla y al lado izquierdo de su cuerpo. La visita a una mujer prostituida que organizaron sus cuidadoras/es fue insatisfactoria porque experimentó una eyaculación precoz, de modo que su comportamiento agresivo continuó.

La sociedad está lejos de ver a las personas con discapacidad como individuos plenos. La separación (despreciativa y compasiva al mismo tiempo) que se ha trazado alrededor de las personas con discapacidad, es lo que posibilita sacar a los hombres con discapacidad fuera de las reglas de la ética universalista y del respeto a los derechos humanos.

UPADD (2020) señala el capacitismo, el paternalismo y la condescendencia presentes en la idea de que a los hombres con discapacidad nadie les amaré jamás y que solo pueden aspirar a comprar caricias con dinero. Quienes defienden la asistencia sexual parecen pensar “¿cómo van a tener sexo si nadie les paga una prostituta?”, “¿quién querrá besarles?”, “¿quién les acariciará?”. Estas ideas denotan sentimientos de asco y pena hacia las personas con discapacidad que, lejos de esta visión prejuiciosa, pueden amar y ser amadas, pueden tener relaciones sexoafectivas plenamente satisfactorias y basadas en la reciprocidad y también pueden encontrar la felicidad al margen de la sexualidad y el amor romántico, pues hay muchos modos de realización vital. Ana Cuervo Pollán (2017) cuestiona en primer lugar el argumento habitual de que las personas con una severa discapacidad física no tienen la posibilidad de masturbarse. Cuervo Pollán replica que antes de someter e instrumentalizar a una mujer para encontrar satisfacción, sería oportuno demandar la fabricación de herramientas que tengan en cuenta las posibles dificultades físicas. En segundo lugar, en relación con las dificultades de las personas con discapacidad para ligar, señala que aceptar que la única posibilidad de las personas con discapacidad es recurrir a la prostitución es un insulto para todas las personas con discapacidad. Añade que, en cualquier caso, si una persona no resulta deseable sexualmente para nadie, “lo tendrá que asumir y punto; como asumimos decenas de frustraciones a lo largo de nuestra vida”. La autora apostilla:

Por favor, que quienes defienden la asistencia sexual, dejen de considerarnos incapaces. Dejen de exculpar y bendecir a los hombres que utilizan la excusa de su discapacidad para tener libre acceso al cuerpo de las mujeres (Cuervo Pollán, 2017).

6. CONCLUSIONES

El argumento de la asistencia sexual permite que dejemos de hablar del privilegio de los hombres de acceder al cuerpo de las mujeres como forma de dominación, para hablar del derecho de las personas con discapacidad (que casualmente son hombres) a acceder a la salud sexual gracias a personas generosas (que casualmente son mujeres). Piden que hagamos “tabula rasa” y que imaginemos que el patriarcado no existe. Afirman que las mujeres también son potenciales usuarias de este servicio e invitan a superar visiones trasnochadas de la sexualidad. Hay un inmenso catálogo de nuevas opciones sexuales, adaptadas a todos los fetiches e incluso al gusto de las atrevidas usuarias que se acercan a las agencias modernas con su silla de ruedas.

Pese a su supuesto carácter inclusivo, quienes abogan por la asistencia sexual la ignora completamente los intereses de las mujeres con discapacidad. Ignoran la reivindicación fundamental de las mismas en lo relativo a la sexualidad. Muchas mujeres con discapacidad sufren abuso sexual o violaciones perpetradas por hombres que creen tener derecho a acceder a sus cuerpos, que creen que el deseo de un hombre todo lo valida. Las élites intelectuales que defienden la “asistencia sexual” intentan en vano diferenciarse de la concepción de la sexualidad que tienen las tropas defensoras de dicha práctica, conformadas por hombres que consideran que la vida les debe algo que les ha quitado, y que tienen todo el derecho del mundo a cobrárselo a las mujeres prostituidas. Ana Cuervo Pollán (2017) explica que siempre ha sido habitual que, cuando un hombre tiene una discapacidad y encuentra dificultades para establecer relaciones sexuales, solicite o sea invitado a solicitar los “servicios” de una mujer prostituida. Los hombres con discapacidad que recurren a servicios sexuales se comportan exactamente igual que cualquier otro prostituidor: hacen uso de un privilegio ilegítimo como hombres haciendo uso de las mujeres como “clase”, en tanto que las

presenta a todas como seres humanos secundarios disponibles para satisfacer el presunto “derecho al sexo” de los varones.

La defensa de la asistencia sexual profundiza en esta perversa lógica de la compasión y la culpa cuando añade que la asistencia sexual no es prostitución porque puede hacerse incluso por altruismo, sin que medie precio alguno. Quienes defienden esta práctica señalan que estamos ante un problema de punto de vista. La prostitución no es tal si la miramos desde la perspectiva adecuada, es decir, “dentro de la filosofía de la vida independiente” (Arnau, 2014). Hay que imbuirse en el espíritu posmoderno para experimentar la prostitución como un servicio a la causa de la inclusión social. UPADD añade con sarcasmo:

Las asistentes no lo harán por necesidad sino por solidaridad con nuestra causa (pero, no nos preocupemos, que nos garantizan que cumplirán unos estándares de juventud y belleza; y podremos incluso elegir a las chicas en un “book”) (UPADD, 2020).

El argumento que subyace tras la defensa de la asistencia sexual es: “incluso si admitiésemos que la prostitución puede despertar reservas éticas y que quizás es una práctica machista, consideramos que las personas con discapacidad deberían quedar fuera de esas reglas éticas, porque...pobres personas”. Estas ideas paternalistas se alimentan la misoginia y el capacitismo.

7. REFERENCIAS

- Albertini, C. (2014). “Services sexuels pour les handicapés: la pitié dangereuse”. Sisyphé.
<<http://sisyphe.org/spip.php?article3873&fbclid=IwARIFccFEqueQnNJCF9ovmQeaG4qUY-CIYIokGGg23yQVpcCljVvY-M4Wwck>>
- Aránguez, T. (2018). ¿Por qué la endometriosis concierne al feminismo? Dykinson. Madrid.
- Arnau, S. (2014). “La asistencia sexual a debate”. Dilemata. 15, 7-14.
- Begum, N. (1992). “Disabled women and the feminist agenda”. Feminist Review. 40, 70-84.
- Smiraglia, R. (2012). “Sexualidades de(s)generadas: Algunos apuntes sobre el postporno”. Imagofagia, 6, 1-22.

- Centeno, A. (2016). “Yes, we fuck! y la asistencia sexual”. *Revista de Treball Social*. 208, 79-91.
- Coronado, C. (2020). “La transcapacidad fetichiza la discapacidad y borra del imaginario a la persona que la tiene y sus derechos”. *La hora digital*. <<https://www.lahoradigital.com/noticia/33343/sociedad/la-transcapacidad-fetichiza-la-discapacidad-y-borra-del-imaginario-a-la-persona-que-la-tiene-y-sus-derechos.aspx>>
- Cruz, M. (2013). “Teoría feminista y discapacidad: un complicado encuentro en torno al cuerpo”. *Géneros. Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*. 12. 51-71.
- Cuervo Pollán, P. (2017). “Cinco Mitos sobre la asistencia sexual”. En *Tribuna Feminista*. <<https://tribunafeminista.elplural.com/2017/04/cinco-mitos-sobre-la-asistencia-sexual/>>
- Earle, S. (2001). “Facilitated sex and the concept of sexual need: Disabled students and their personal assistants”. *Disability and Society*. 14. 309-323.
- Elman, A. (1997). “Disability pornography: the fetishization of women’s disabilities”. *Violence Against Women*. 3. 257-270.
- Farley, M. (2003). *Prostitution, trafficking and traumatic stress*. New York: The Haworth Press.
- First, M. (2004). “Desire for amputation of a limb. *Psychological Medicine*”, 35, 919-928.
- Fonseca, C., y Quintero, M. (2009). “La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas”. *Sociológica (México)*, 24, 43-60.
- Furth, G. y Smith, R. (2002). *Amputee Identity Disorder*. Bloomington.
- Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Jeffreys, S. (2020). “La discapacidad y el derecho de los hombres al sexo”. En *Ensayos sobre políticas sexuales*. Labrys. Sevilla.
- Mañas, C. (2009). “Mujeres y diversidad funcional (discapacidad): construyendo un nuevo discurso”. *Feminismo/s*. 13, 9-20.
- Mucha, M. (2017). “Dyon, asistente sexual de discapacitadas” en *El mundo*. <<https://www.elmundo.es/cronica/2017/01/13/5870da06e2704e8f6c8b457a.html>>
- McRuer, R. (2021). *Teoría Crip. Signos culturales de lo queer y de la discapacidad*. Kaótica Libros.

- Molpeceres, M. (2018). “El sexo no es una necesidad básica para los varones con discapacidad” en Tribuna Feminista. Disponible en Internet (06.01.2022). <<https://tribunafeminista.elplural.com/2018/07/el-sexo-no-es-una-necesidad-basica-para-los-varones-con-discapacidad/>>
- O'Brien, M. (1990). “On seeing a sex surrogate”. The sun. <www.pacificnews.org/marko/sex-surrogate.html>
- Parkes, N. (2006). “Sexual issues and people with a learning disability”. Learning Disability Practice. 9, 32-37.
- Pateman, C. (2019). “El contrato sexual”. Menades.
- Preciado, P. (2020). Testo Yonqui. Anagrama.
- Tiganus, A. (2021). La revuelta de las putas. Ediciones B.
- UPADD (2018). “Entrevista a Ambar IL”. <<https://www.asociacionupadd.org/entrevistas>>
- UPADD. (2020). “Personas con discapacidad contra la asistencia sexual” en diario16. Disponible en Internet (06.01.2022). <<https://diario16.com/personas-con-discapacidad-contra-la-asistencia-sexual/>>
- Valcárcel, A. (2008). Feminismo en el mundo global. Cátedra.
- Villar, V. (2018). “Nunca quise una manada” en Diario 16. Disponible en Internet (6.01.2022). <<https://diario16.com/nunca-quise-una-manada/>>

LA PORNOGRAFÍA COMO IDEÓLOGA DE LA VIOLENCIA SEXUAL: LOS CONTENIDOS PORNOGRÁFICOS MÁS VISTOS Y SU TRADUCCIÓN A LA REALIDAD SOCIAL

ELENA SÁEZ-GONZÁLEZ
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

La pornografía no es un fenómeno particular de la contemporaneidad, se trata de una cuestión que ha sido desarrollada desde la Antigüedad, pero que debe su normalización a la revolución sexual de entre los años 60 y 80, y su institución como industria y economía global a la generalización de la *World Wide Web* en los 90. Estas cuatro décadas son fundamentales para comprender la actual posición de la pornografía en la moral y el ocio de la población, pues si bien durante la revolución esta experimenta su puesta en valor y desarrollo, con el uso extendido de la web la pornografía adquirirá lo que se ha denominado como triple A (Accesibilidad, Asequibilidad y Anonimato) (Paul, 2014) -a la que ya se le añade una cuarta: la Aceptabilidad- y se verá hondamente favorecida por este paso de las revistas y el cine al ciberespacio, debido a su rapidez y potencial adictivo.

La literatura científica afirma que estas condiciones ideales que ubican la pornografía en la red provocan cambios en los esquemas cerebrales, derivando en la adicción por parte del consumidor y afianzando el aprendizaje de comportamientos sexistas sobre las mujeres, lo que parece repercutir tanto en la vida privada como en la pública de estas.

En el seno de la revolución sexual se genera un profundo debate acerca de la pornografía y también sobre la prostitución pues, como afirma las autoras reivindican el error de disociar estas dos prácticas por formar

ambas partes de la industria de la explotación sexual, pero en diferentes formatos (Dworkin, 1981; De Miguel, 2015; Ulloa, 2021; Cobo, 2021). A partir de ese momento se ha teorizado desde diferentes perspectivas que conceptualizaban la pornografía desde enfoques feministas socialistas o lésbico-radicales, como una economía de mercado basada en la explotación de las mujeres por parte de varones que demandan su uso sexual, situación que responde a una estructura de poder y desigualdad o, desde orientaciones más neoliberales, como una forma de liberación sexual que otorgaría a las mujeres nuevas formas de potenciar su sexualidad y feminidad, empoderarse y adquirir supuestos beneficios económicos.

En cualquier caso, la motivación de este estudio se ha hallado en los datos revelados tras los primeros meses de pandemia por COVID-19. Durante los meses del año 2020 en los que se establecieron las medidas de confinamiento en España, se produjo un aumento exponencial del consumo de pornografía (Zattoni et. al, 2020) y, posteriormente, al derogarse las medidas de aislamiento, una subida del 9.2 % del número de delitos sexuales, según el último balance de criminalidad del Ministerio del Interior (2021). Así pues, con la finalidad de formular una hipótesis acerca de la relación entre pornografía y agresión sexual, se han analizado los vídeos pornográficos más visualizados durante el año 2021 y revisado los estudios previos para observar si pudieran reflejar, favorecer e intensificar la violencia y los roles sexuales.

2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

2.1. OBJETIVO GENERAL

Investigar acerca de la posible relación entre los contenidos pornográficos y la violencia sexual manifestada en la realidad social.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer los antecedentes históricos, materiales y simbólicos que han instituido a la pornografía como industria.

- Examinar las consecuencias procedentes del consumo de pornografía en el espectador y en su entorno social.
- Revisar y analizar los vídeos más visualizados durante el año 2021 de las páginas pornográficas más visitadas.

2.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- Preguntas exploratorias: ¿cómo se ha instituido la pornografía como una economía global y educadora sexual por excelencia?, ¿qué perspectivas existen acerca de esta?, ¿qué consecuencias tiene?
- Pregunta descriptiva: ¿qué tipo de contenido pornográfico es el más consumido?
- Pregunta explicativa: ¿podría existir alguna relación causal entre el consumo de pornografía y los delitos contra la libertad sexual?

3. MARCO TEÓRICO

3.1. EVOLUCIÓN DE LA PORNOGRAFÍA

La pornografía se ha erigido como una industria de mercado extremadamente rentable y global, e institucionalizado como la educadora sexual por excelencia de menores y adultos. Gracias a diversas condiciones simbólicas y materiales sucedidas a lo largo de la historia, la pornografía ha adquirido este papel en la sociedad y, por tanto, en las relaciones sexuales de los individuos.

Durante la segunda mitad del siglo XX, se produce en Occidente una profunda ruptura con la moral tradicional sobre la sexualidad gracias a la revolución sexual de los 60, que trata de responder a la concepción conservadora de lo erótico y lo afectivo, así como a un contexto bélico protagonizado por la Guerra Fría y las cenizas de la Segunda Guerra Mundial (Valcárcel, 2019). Por esta razón, la revolución viene hondamente marcada por la subcultura hippie y pacifista estadounidense que reivindicaba el amor antes que la guerra. Mientras tanto, este

movimiento llega a España lentamente debido a la dictadura de Franco que no finaliza hasta el 75. En este ambiente contracultural es donde adquiere gran fuerza el movimiento LGBT y, al mismo tiempo, se inicia la tercera ola del feminismo⁵⁷ (Cobo, 2015).

En este sentido, la revolución sexual supondrá un alejamiento de los implícitos de la época que reprimían y reducían la sexualidad al matrimonio y a la reproducción, dos instancias a las que la mujer se veía sometida como si de su destino biológico se tratase. Abrirá, por tanto, una veda antes impensable: el diálogo y la expresión de una sexualidad que, además, no se aplicaba únicamente a las parejas heterosexuales, sino también a aquellas del mismo sexo o de diferentes etnias. La tercera ola se caracterizó por reclamar aquellos derechos que habían sido obviados -naturalmente- por las anteriores olas, por centrarse en las necesidades civiles y políticas de las mujeres, visualmente más urgentes. Y esta es precisamente la piedra angular de esta ola, el reivindicar que no solo lo público (el voto, el acceso a la educación o a cargos públicos) se trataba de una cuestión social, sino que lo personal también era, efectivamente, político (Valcárcel, 2019; Friedan, 1963). Las feministas de la tercera ola se empeñaron en analizar las huellas del patriarcado dentro de sus hogares, reclamando una agenda de derechos sexuales y reproductivos a través del lema “mi cuerpo, mi decisión”: la legalización del aborto, el impulso de los centros de planificación familiar, los anti-conceptivos, la concepción del sexo por placer y no solo por reproducción, el divorcio, la insatisfacción sexual de las mujeres y la ausencia de orgasmos femeninos en las relaciones sexuales, la denuncia de las agresiones y abusos sexuales o, en un lugar fundamental, la existencia y potencial revolucionario del lesbianismo (De Miguel, 2015).

A a pesar de que la revolución da lugar a un proyecto de liberación sexual que, sin duda, era preciso y urgente, esta no adquirirá el mismo significado para los hombres que para las mujeres. La crítica a la institución privada del matrimonio por parte del movimiento feminista es

⁵⁷ Se escoge aquí la cronología de las olas feministas ofrecida por Amelia Valcárcel, diversificando la historia de la lucha feminista en cuatro olas diferenciadas, la de la Ilustración, la del movimiento sufragista, la de la revolución sexual y la contemporánea (2019).

tergiversada, y los movimientos liberales trasladan a las mujeres al plano público de la prostitución, legitimando esta industria como parte de la liberación sexual. Una fuerte alianza se comienza a forjar entre capitalismo y patriarcado, sobre todo entre los años 70 y los 80, bajo la ideología del neoliberalismo sexual que consigue establecer a las mujeres en un nuevo papel de explotación, ya no solo en el hogar y el matrimonio, sino también en la prostitución (Cobo, 2017). Las mujeres son redistribuidas en el ámbito privado y también en el público: en el primero, subordinadas a un solo hombre mediante los cuidados y la explotación sexoafectiva por “amor”, y en el segundo, supeditadas a varios varones mediante la explotación sexual por capital. En esta industria, la pornografía es su publicidad e inmortaliza la explotación sexual mediante diferentes medios audiovisuales como la televisión, el género de cine *Sexplotation*, entre otros, o las revistas pornográficas como Playboy, Penthouse o Hustler (De Miguel, 2015; Layden, 2014).

Frente a esta reacción patriarcal germen de la revolución sexual, atendemos entre los 70 y los 80 al fenómeno de las *Feminist* (o *Lesbian*) *Sex Wars* o Guerras Pornográficas en las que se produce la gran brecha entre movimientos que se denominaban feministas, que aún no se ha cerrado en nuestros días, y que incluso se ha intensificado. El movimiento se fraccionó dramáticamente entre las feministas libertarias prosexo y las radicales. Las primeras conservaban fuertes alianzas y relaciones teóricas con el movimiento gay y los estudios queer y, con el pretexto de romper con la represión sexual religiosa, entendieron la pornografía, la prostitución o el sadomasoquismo como prácticas empoderantes. Este análisis neoliberal, estructuralmente individualista, se veía de frente con las radicales, que llevaban a cabo un análisis materialista de la realidad, examinando, no solo la desigualdad pública que sus antecesoras, en gran parte, habían atajado, sino también la privada. Este examen desembocaba lógicamente en una crítica de la heterosexualidad obligatoria de la familia, aquella institución donde la mujer era significada como ser reproductor y cuidador y, también, de la prostitución y la pornografía como aquellas que la concebían como un ser dedicado a satisfacer los deseos sexuales incontrolables de los varones (Ferguson et al., 1984; De Miguel, 2015). De esta premisa surge el lema de la

tercera ola feminista: “lo personal es político”, que sirvió para poner de manifiesto la incoherencia que se deducía de denunciar la brecha sexual pública y, sin embargo, ignorar la desigualdad primera de la que derivan el resto: aquella que se encuentra en la división sexual del trabajo y las relaciones sexo afectivas en el hogar. En palabras de Kollontai,

La aspiración de las mujeres a la igualdad de derechos no puede verse plenamente satisfecha mediante la lucha por la emancipación política, la obtención de [...] títulos académicos, o un salario igual ante el mismo trabajo. [...] La mujer debe desprenderse de las cadenas que le arroja encima la forma actual, trasnochada y opresiva de la familia. [...] Las formas actuales, establecidas por la ley y la costumbre, de la estructura familiar hacen que la mujer esté oprimida no sólo como persona sino también como esposa y como madre (1907, p. 82).

En este sentido, debemos a las feministas socialistas-materialistas la crítica a la familia burguesa y a la propiedad privada, y a las radicales lesbianas estadounidenses, el rechazo a la ginecología establecida durante la revolución sexual que incurría en la falacia naturalista, reclamando derechos del colectivo LGBT con la justificación de que la homosexualidad era algo que debía ser “tragado” por su considerado innatismo. Aquellas feministas cayeron en la cuenta de que, si la homosexualidad era observable a través de indicios genéticos, la heterosexualidad también tendría que serlo, por lo que habría que deducir que la subordinación femenina, fundamentada en la unión de hombre y mujer, era una cuestión innata que no podía ser criticada (Rich, 1980). Frente a ello, las feministas lesbianas rechazaron las orientaciones sexuales, y dibujaron una línea diferenciadora entre la homosexualidad masculina y femenina por el hecho de que las segundas eran atravesadas por la opresión sexual. Por esta razón, el lesbianismo debía entenderse, no como una determinación biológica, sino como un *continuum* y una elección política de relación, una alternativa revolucionaria para frenar, o al menos cuestionar duramente, la explotación de las mujeres en el matrimonio y en la prostitución y crear así una nueva cultura de amor entre ellas alejada de la ética masculina (Kornreich, 1989).

Llegados los 90 y constituido el pretexto simbólico de la liberación como sexualización, se produce en este período el boom de la pornografía. La generalización de la *World Wide Web* en el 1991 genera un

cambio en lo que hasta entonces era la consumición del contenido explícito, el cual se reducía a revistas, películas en DVD, televisión y literatura, convirtiéndola en un fenómeno global y multimedia (Manning, 2014). Esta se ubica ahora en el ciberespacio de forma accesible, asequible y anónima (las llamadas «tres Aes») (Paul, 2014). El consumidor se encuentra ahora con la oportunidad de adquirir la privacidad, la interactividad y el contenido gratuito, variado (“[...] desde las más convencionales hasta prácticas de gran riesgo o directamente ilegales”, p. 13) y de buena calidad de la pornografía online (Ballester y Orte, 2019). Y, por añadidura, la pornografía se convierte en un contenido muy fácil de encontrar que, en muchas ocasiones, aparece sin ser buscado, y sin requerir una verificación de edad efectiva del espectador (Manning, 2014).

Hoy en día, Internet y las nuevas tecnologías han evolucionado y se han establecido como grandes medios de comunicación y relación interpersonal. El lanzamiento de los smartphones, el 4G, las redes sociales, el acceso en masa de los jóvenes a los teléfonos y, por tanto, a la pornografía en internet, y la promoción de la prostitución mediante la web se han convertido en factores fundamentales para la expansión de la pornografía (Ballester y Orte, 2019).

3.2. CONTRATO SEXUAL Y NEOLIBERALISMO EN EL SIGLO XXI

Durante una conferencia impartida por Gail Dines en el año 2015, la autora señalaba que la cultura está pornificada (Dines, 2015), una cultura de la prostitución mediante la que la sexualización femenina se constituye como una efectiva forma para alejar a las mujeres de instituirse como un sujeto racional de derechos. El imaginario colectivo se nutre de discursos e imágenes de figuras femeninas hipersexualizadas que permiten moldear la normatividad de género.

Esta cultura tiene su fundamento en la diferenciación socioeconómica, cultural y política de los sexos. Es preciso realizar un análisis materialista de la cuestión, pues “la dominación sexual masculina es un sistema material con una ideología y una metafísica” (Dworkin, p. 203). Es posible explicar la opresión de las mujeres a través de la construcción de un binarismo de género sobre el binarismo sexual. Esto quiere decir

que, en base a la realidad material del sexo, se asigna el género como constructo cultural, sin ser este relativo y múltiple, sino programado y dual, en el que mujeres y hombres socializan en cuanto que interiorizan actitudes, valores y comportamientos asociados a su clase sexual: para el macho se estipula el masculino dominante, y para la hembra el femenino dominado (Millett, 1970), y estos dos elementos no se entienden disociados, ya que “la mujer es la Alteridad en el corazón de una totalidad” (De Beauvoir, 1949, p. 38-39). Una buena ejemplificación de esta dinámica la ofrece Lerner:

El hecho de que las mujeres tengan hijos responde al sexo; que las mujeres los críen se debe al género. [...] El género ha sido el principal responsable de que se asignara un lugar determinado a las mujeres en la sociedad” (1986, p. 24)

Ello responde al principio de la división sexual del trabajo, a través de la que aquello relativo a lo privado y natural es atribuido a lo femenino, y lo público y cultural, es decir, la razón, lo político y lo económico, es asociado a lo masculino (Cobo, 2015). Y como estas funciones deben ser amparadas para ser transformadas en normativas morales y políticas formales, el contrato sexual original llevará a cabo esta tarea, suponiendo la transformación del derecho natural de los hombres sobre las mujeres “en la seguridad del derecho civil patriarcal” (Pateman, 1988, p. 13). El paso del estado natural al estado social del ser humano (la creación del Estado) se constituye sobre la creación del contrato social, la aceptación de una serie de derechos y deberes por parte de los individuos con el fin de organizarse en sociedad. No obstante, esta combina dos instancias: la libertad y el sometimiento, pues se fundamenta sobre la presupuesta libertad natural del hombre, pero no de la mujer, de ahí que la libertad civil y este pacto sean limitados a los varones, porque “la diferencia sexual es una diferencia política [...] entre libertad y sujeción [...]. Las mujeres son el objeto del contrato” (1988b, p. 15). El matrimonio, en este orden, se entiende como esa institución patriarcal que responde a la propiedad privada del hombre respecto a la mujer, y que ampara contractualmente la primera opresión de clase, la de ellos sobre ellas (Engels, 1884). El matrimonio significa la materialización del derecho patriarcal y en él se reproduce la división sexual del trabajo:

La colonización sexual del cuerpo de la mujer es una realidad material: los hombres controlan los usos sexuales y reproductivos del cuerpo de la mujer. Las instituciones de control incluyen la ley, el matrimonio, la prostitución, la pornografía, la atención médica, la economía, la religión organizada y la agresión física sistematizada contra las mujeres (por ejemplo, en violación y agresión) (Dworkin, 1981, p. 203)

Las mujeres son dirigidas al cuidado de los hijos, el hogar y el marido (sin recibir remuneración económica alguna, al considerarse su papel natural), y a la satisfacción sexual y afectiva de su esposo (por la misma razón) para cumplir con sus deberes conyugales, que es “la ejecución de un contrato” (De Beauvoir, 1949, p. 533). Sin embargo, la heterosexualidad obligatoria no se limita a la vida privada, sino que se extiende al ámbito público mediante “la demanda de los varones de que los cuerpos de las mujeres se vendan como mercancías en el mercado capitalista” a través de la prostitución (Pateman, p. 29) y su extremidad y propaganda particular, la pornografía.

Se ha visto cómo se formaliza y asegura el sometimiento de las mujeres, y cómo se aplica fundamentalmente a través del matrimonio y la prostitución; ahora bien, “las bases socioeconómicas de la opresión no bastan por sí solas para asegurar su supervivencia [la del sistema]” (Firestone, 1976, p. 185). Cualquier sistema se mantiene porque conserva un subtexto justificador poderoso, normalmente, y es el caso, basado en el determinismo biológico. Las mujeres son consideradas históricas, materiales y simbólicamente inferiores porque, sencillamente, no son hombres, sino lo otro. Una otredad que es propiedad de uno (matrimonio) o varios hombres (prostitución). A través de esta objetualización se construye la totalidad del patriarcado: una ciudadana de segunda, la alteridad de la totalidad, el no-ser del ser, al fin y al cabo, un objeto que, al no conservar libertad natural, no recibirá libertad civil, pues solo es digno de convertirse en propiedad. A su vez, esta deshumanización se justifica por un supuesto déficit intelectual natural que incapacita y aleja al sexo femenino de la razón, y lo acerca al sentimiento, al cuidado, al amor romántico y a la sobrecarga de su sexualidad para uso masculino (De Miguel, 2015; Cobo, 2015). Así, las mujeres son definidas, no por ellas mismas, sino por y a través del hombre.

La hipersexualización, concretamente, aquel estado en el que “el valor de una persona proviene únicamente de su atractivo o comportamiento sexual, excluyendo el resto de sus características” (APA, 2007, p. 5), es uno de los pilares fundamentales del patriarcado, pues se sostiene a través de la cosificación. Cuando una mujer es sexualizada, se le desposee de la capacidad de actuar de forma independiente y tomar decisiones. La mujer deja de ser sujeto para pasar a ser objeto sexual para uso masculino, esculpido a demanda (según la mística de la feminidad) y cuyas exigencias estéticas y comportamentales debe cumplir si no quiere ser invisible⁵⁸. La cosificación en el camino de la sexualización, al fin y al cabo, es una manera de excusar la ausencia de derechos de las mujeres en el terreno civil y político, una forma de desactivación moral (Cobo, 2021), pues cuando las mujeres fueron enajenadas de sí mismas, su subordinación se entendió como natural. La mujer no es individuo, sino cosa del hombre que se deja llevar por las circunstancias, incapaz de tomar la acción y escoger su destino (Sartre, 1945), pues este ya ha sido determinado por el orden natural divino y amparado por un contrato sexual ineludible.

Por otra parte, no solo la cultura pornificada material y simbólica proporciona a la pornografía unas condiciones ideales para actuar, legitimarse y expandirse, sino que, fundamentalmente desde la revolución sexual, el movimiento feminista arrastra un debate aún no resuelto con respecto a la industria de la explotación sexual, y que tiene su explicación en el mito de la libre elección dentro de un contexto de neoliberalismo germinado en los 70 (Harvey, 2005). La disociación entre libertad y alienación la expone perfectamente Puleo al proponer dos categorías de patriarcado, de coerción y de consentimiento. El primero es el más explícito, fácilmente reconocible e identificable como un estado opresivo de las mujeres. En este existen normas muy inquisitivas que imponen un sistema de género enraizado, inflexible y restrictivo de la libertad femenina. Los castigos que se aplican, fundamentados en la propia legislación, normalmente basada en doctrinas religiosas, no solo son

⁵⁸ A la mujer joven se le presentan únicamente dos opciones para identificarse: “fuckable or invisible”, y nadie desea ser invisible, viéndose “arrastrada a una trampa de la sexualidad que ella no inventó, que ella no decidió, porque hay muy pocas opciones” (Dines, 2015).

simbólicos, sino también materiales, en muchas ocasiones acabando en el encarcelamiento o asesinato de las sancionadas. Al contrario, en el sistema basado en el consentimiento, ya no existe jurisprudencia -o lo hace en poca medida o de forma implícita- que ampare castigos materiales como el asesinato o el encierro, pero “[...] será el propio sujeto quien busque ansiosamente cumplir el mandato” (Puleo, 2005). La desigualdad estructural experimentada por las mujeres se realiza a través de “la libre elección” de una situación a la que han sido conducidas (De Miguel, 2015). En la socialización, en tanto que proceso de identificación del individuo con su entorno, los medios, la familia y el grupo de iguales son sustanciales para la construcción de la subjetividad y, “si uno de los núcleos centrales de la socialización está dirigido a la construcción de una feminidad articulada en torno a la objetualización del cuerpo femenino, entonces necesariamente ha de fabricarse una subjetividad articulada en torno a la sexualidad” (Cobo, 2015, p. 13).

3.3. CONSECUENCIAS DE LA PORNOGRAFÍA

Estas condiciones, especialmente las que se refieren al soporte en el que se desarrolla de la pornografía, favorecen profundamente el aprendizaje de comportamientos. Su consumición mediante imágenes y vídeos de gran calidad proporciona el escenario ideal para ello pues, a diferencia de las imágenes inmóviles de las revistas o las palabras de la literatura erótica, “las imágenes llevan más información en un formato más compacto” (Layden, 2014, p. 98), por lo que cuando leemos palabras, lo hacemos como si fueran opiniones, pero cuando visualizamos imágenes, las entendemos como hechos reales. Asimismo, si se tiene en cuenta que cada vez se consume pornografía a edades más tempranas, otra condición ideal para su efectividad es la plasticidad cerebral, pues durante la infancia se producen períodos críticos evolutivos en los que el cerebro es tremendamente moldeable (Doidge, 2014).

En esta línea se desarrolló un estudio de la mano de Ana Bridges y otras investigadoras que puso de manifiesto que la mayoría de las prácticas en las escenas pornográficas eran sobre felaciones, penetración vaginal, sexo anal y sexo oral de hombre a mujer; la mayoría contenían agresiones físicas y en la mitad se producían agresiones verbales mediante

expresiones como “puta” y “zorra”. Dichos actos eran generalmente llevados a cabo por hombres (70 %) y recibidos por mujeres (94 %), quienes solían mostrar placer o neutralidad ante estos actos violentos (Bridges et al., 2010).

Por otra parte, Un estudio reciente afirma que los hombres comienzan a consumir a los 13 años, mientras que las chicas lo hacen a los 14, y que muchos menores ya empiezan a la edad de los 8 años (Ballester y Orte, 2019). Actualmente, se espera una mayor prevalencia del consumo entre los hombres (en Pornhub, frente al porcentaje de mujeres a nivel mundial que consumen (32 %), los hombres representan un 68 % (Pornhub, 2019⁵⁹)). Ellos hacen un consumo diario en un 14.4 %, mientras que ellas solo en un 0.8 %, así como casi un 87 % de los hombres había visualizado pornografía en los últimos 5 años, frente a un casi 55 % de mujeres. Esta conducta se observa, sobre todo, en adolescentes, pues más del 50 % de menores de entre 14 y 17 años consume frecuentemente (Ballester y Orte, 2019). Esta diferencia por sexo era aún más profunda en las décadas anteriores, pero muchas mujeres han decidido comenzar a ver pornografía para excitar o satisfacer los deseos de su marido o de su novio (Manning, 2014). Con todo ello, las consecuencias de la pornografía a nivel neurofisiológico, social y relacional son fácilmente predecibles.

El experto en neurociencia Norman Doidge (2014) explica que, durante la excitación en la visualización de pornografía, la dopamina, el neurotransmisor encargado del placer, aumenta la libido y se produce el orgasmo, activando los mapas de placer cerebrales. Cuando las neuronas se disparan, estas se interconectan gracias a la plasticidad. La cuestión es que, al consumir pornografía, el mapa cerebral del placer se vincula con el de dolor y la violencia (Merzenich lo denomina «trampas mentales», pues son sistemas que deberían estar separados) ya que, al experimentar el orgasmo, la dopamina fortalece dicha conexión al consolidar el cambio plástico del órgano cerebral.

⁵⁹ La página web no ha publicado el informe de los años 2020 y 2021.

Con lo dicho, es posible deducir el potencial adictivo de la pornografía, producido cuando el consumidor desarrolla una tolerancia hacia el contenido explícito, es decir, cuando comienza a necesitar cada vez más cantidad y calidad (material más violento, agresivo o exótico) (Doidge, 2014; Bridges, 2014).

Fundamentalmente a partir de la adicción, la pornografía adquiere un poder perjudicial que repercute en las relaciones intra e interpersonales del consumidor, esencialmente, en cuanto a la percepción de sí mismo y de las mujeres. La autoestima de las chicas se ve reducida, al considerarse físicamente imperfectas en relación con las mujeres de los vídeos y acaban consumiendo pornografía para excitar a sus parejas y ceder a sus peticiones de imitación de esta (Ballester y Orte, 2019). Mientras tanto, el pensamiento sexista de los varones se intensifica: en los adolescentes, aquellos hombres expuestos a la pornografía conservaban más frecuentemente roles de género tradicionales y cosificaban a las mujeres (2019b). De hecho, en un experimento con universitarios, se observó que los varones que consumían pornografía violenta creían que la mujer debía ocupar un papel tradicional en el matrimonio, tener menos interés sexual, ser menos independientes, beber y sudar menos (Bridges, 2014).

Los consumidores empiezan a manifestar, primero, problemas para relacionarse con las mujeres de su entorno, afirmando sentirse menos enamorados de su pareja (Bridges, 2014), desarrollando dificultades para excitarse con las mujeres, concibiéndolas como objetos sexuales, y rechazando la dimensión afectiva del sexo (Paul, 2014). Y segundo, debido a la tolerancia hacia la pornografía, optan por llevar a cabo prácticas de riesgo que superen sus expectativas y consigan excitarles como, por ejemplo, el sexting, la evasión del uso de preservativos, las prácticas fetichistas con orina y heces (que pueden ocasionar enfermedades como la gripe, la neumonía, la hepatitis A y C, o la aparición de parásitos intestinales), la realización del sexo anal (que puede generar desgarros y fisuras) o el desarrollo de parafilias como el exhibicionismo, el fetichismo, el sadomasoquismo, la zoofilia, la coprofilia o la urofilia (Layden, 2014; Ballester y Orte, 2019), desviaciones sexuales que se observan en los estudios del aumento del consumo de pornografía por

la COVID-19, añadiendo la clismafilia (Zattoni et al., 2020). Con ello, muchas de las parejas de los consumidores rechazan estas prácticas, por lo que, o sufren una agresión sexual por parte de su pareja, o este decide acudir a la prostitución. Así, los estudios confirman que existe el doble de probabilidades de que un hombre que visualiza pornografía consuma prostitución que uno que no lo hace (Ballester y Orte, 2019) y se presenta también el doble de probabilidades de que los hombres que consumen prostitución hayan visto pornografía en el último año que el resto (Layden, 2014). En palabras de Péter Szil: “[...] es esto lo que la prostitución institucionaliza, [...] el cliente consigue de la persona prostituida (que no ha elegido hacer el amor con él) algo que de otra manera no podría conseguir sino con violencia” (2007, p. 89).

De estos efectos derivan las agresiones sexuales y la erotización de la violencia (Ballester y Orte, 2019), de manera que la pornografía enseña conductas y da permiso para ponerlas en práctica al producirse la combinación de los mapas cerebrales del placer (deseo, satisfacción) con los del dolor (violencia, insatisfacción). Layden expone que los hombres y las mujeres expuestos a la pornografía donde se mostraban agresiones sexuales -incluso a la que se considera suave (33 estudios lo confirmaron (2014)-, reproducían y apoyaban el mito de la violación y se observaba una tendencia mayor en los hombres de creer que las mujeres que habían sido violadas deseaban dicha agresión (2014), así como manifestaban una menor empatía hacia estas e imponían castigos menos severos para el agresor (Bridges, 2014). Ello ve reflejado, por ejemplo, en un estudio que comprobó que los hombres que habían visto pornografía presentaban el doble de posibilidades de cometer delitos sexuales frente a los que no la habían visto; se observó que 29 de 30 delincuentes sexuales jóvenes habían sido expuestos a revistas o videos porno a la edad media de los 7 años y medio y que los que habían visto pornografía representaban la mayoría frente a los que no lo eran y que no habían consumido. De hecho, a través de una investigación con mujeres maltratadas, se averiguó que sus parejas consumían pornografía antes o durante el abuso, y que el hecho de que lo hiciesen aumentaba la violencia, volviéndose más sádicos y tratando de imitar la pornografía con ellas (Layden, 2014).

4. METODOLOGÍA

4.1. DISEÑO METODOLÓGICO

Para llevar a cabo la investigación acerca de los vídeos pornográficos más visualizados se ha diseñado un estudio no experimental, descriptivo y transversal que ha tratado de describir los rasgos más frecuentes de los contenidos visuales explícitos en un período de tiempo concreto (año 2021) y, con ello y la literatura científica, formular una hipótesis causal sobre el aumento del consumo de pornografía y de las agresiones sexuales.

A la hora de recoger y analizar los datos de la muestra y en los ambientes seleccionados, se ha optado por un análisis cualitativo de los contenidos observados en los vídeos pornográficos, de los que se han hallado diferentes categorías sobre las que, finalmente, se ha llevado a cabo un análisis cuantitativo estadístico de frecuencias.

4.2. MUESTRA Y AMBIENTE

Se ha realizado una técnica de muestreo no probabilístico intencional, seleccionando, según el criterio de mayores visualizaciones, 10 vídeos de tres de las páginas web pornográficas más visitadas: Pornhub, XVideos y XNXX, obteniendo un total de 30 materiales.

Dichos espacios, junto con Porn y xHamster fueron determinadas, a través de un estudio del impacto de la pandemia por COVID-19 en los hábitos de consumo de pornografía, como las páginas web más visitadas a nivel global, sobre todo en España, Italia, Francia y China, debido a que fueron los países que experimentaron mayores medidas de confinamiento (Zattoni et al., 2020).

4.3. TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS

Para llevar a cabo la recogida de datos desde las páginas pornográficas seleccionadas, se llevará a cabo la observación y lectura visual y textual de los vídeos y sus títulos, con el fin de interpretarlos y hallar una serie de categorías.

Durante la observación, se realizará un análisis de los contenidos definido por Krippendorff como una “técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas

que puedan aplicarse a su contexto” (p. 28), de manera que su innovación y relevancia se halla en el hecho de “situarse dentro del contexto de una conciencia distinta acerca de la comunicación humana, de los nuevos medios de comunicación y del papel que éstos desempeñan en la transmisión de información dentro de la sociedad” (1990, p. 10).

La puesta en práctica del análisis de contenidos precisa, primero, de una identificación de la cuestión que se desea analizar, en este caso, la investigación pretende recoger qué actitudes, prácticas y roles adoptan mujeres y hombres en las relaciones sexuales que aparecen en la pornografía. Segundo, determinar las categorías de análisis que se han hallado en dichos contenidos y, tercero, establecer un sistema de codificación de los contenidos respecto a las categorías a través de un análisis estadístico de frecuencias (Andréu, 2002)

4.4. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Durante el análisis de contenidos se hallaron dos metacategorías generales: prácticas de violencia sexual y adopción de roles sexuales, dentro de las cuales fue posible distinguir categorías más específicas.

Dentro de la violencia sexual se encontraron prácticas como la pedofilia, el incesto, la violación múltiple, el sexo sin preservativo, las penetraciones dolorosas y múltiples (por varios orificios y/o por varios hombres a la vez), el abuso de poder por un profesional (un médico, un ginecólogo, un masajista...), la agresión sexual explicitada y la violencia física (estrangulamiento, azotes, tirones de pelo, inmovilización, expresiones de dolor...).

Y, en cuanto a los roles sexuales, se destacó el uso de adjetivos recibidores de la acción que se refiriesen a las mujeres (en inglés, el uso del sufijo “ed”, en español, “ada” (*fucked*, *forced* o violada) o a través del uso de fórmulas impersonales (“se la...”). Y también se analizó la frecuencia de la aparición de posiciones pasivas por parte de las mujeres (sin mirarse a la cara, sin moverse, inmovilizadas) y el hecho de que estas aparezcan cosificadas a través del uso de poca cantidad de prendas de vestir o el establecimiento de sus cuerpos o parte de ellos como protagonistas del vídeo.

5. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Para el análisis de datos se ha realizado un análisis estadístico de frecuencias con el fin de hallar el porcentaje de la presencia de las categorías en los contenidos.

TABLA 1. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "pedofilia"*

Pedofilia	Frecuencia	Porcentaje
Sí	10	33.333
No	20	66.667
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

La pedofilia aparece en un 33 % de los vídeos pornográficos analizados.

TABLA 2. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "incesto"*

Incesto	Frecuencia	Porcentaje
Sí	16	53.333
No	14	46.667
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

El incesto aparece en un 53 % de los vídeos pornográficos analizados.

TABLA 3. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "violencia física"*

Violencia física	Frecuencia	Porcentaje
Sí	13	43.333
No	17	56.667
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

La violencia física aparece en un 43 % de los vídeos pornográficos analizados.

TABLA 4. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "agresión sexual explicitada"*

Agresión sexual explicitada	Frecuencia	Porcentaje
Sí	8	26.667
No	22	73.333
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

Las agresiones sexuales explicitadas aparecen en un 26 % de los videos pornográficos analizados.

TABLA 5. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "violación múltiple"*

Violación múltiple	Frecuencia	Porcentaje
Sí	3	10.000
No	27	90.000
Total	3	100.000

Fuente: elaboración propia

Las violaciones múltiples aparecen en un 10 % de los videos pornográficos analizados.

TABLA 6. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "penetración dolorosa o múltiple"*

Penetración dolorosa o múltiple	Frecuencia	Porcentaje
Sí	7	23.333
No	23	76.667
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

La penetración dolorosa o múltiple aparece en un 23 % de los videos pornográficos analizados.

TABLA 7. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "sexo sin protección y eyaculación"*

Sexo sin protección y eyaculación	Frecuencia	Porcentaje
Sí	30	100.000
No	0	0.000
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

El sexo sin protección y la eyaculación aparece en la totalidad de los videos pornográficos analizados.

TABLA 8. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "abuso de poder profesional"*

Abuso de poder profesional	Frecuencia	Porcentaje
Sí	2	6.667
No	28	93.333
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

El abuso de poder por parte de un profesional aparece en un 6 % de los vídeos pornográficos analizados.

TABLA 9. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "adjetivos recibidores de acción"*

Adjetivos recibidores de acción	Frecuencia	Porcentaje
Sí	18	60.000
No	12	40.000
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

La utilización de adjetivos recibidores de acción para referirse a las mujeres aparece en un 60 % de los vídeos pornográficos analizados.

TABLA 10. *Análisis de frecuencias de la subcategoría "posiciones pasivas"*

Penetración dolorosa o múltiple	Frecuencia	Porcentaje
Sí	25	83.333
No	5	16.667
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

La adopción de posiciones pasivas por parte de las mujeres aparece en un 83 % de los vídeos pornográficos analizados.

TABLA 11. Análisis de frecuencias de la subcategoría "objeto sexual"

Objeto sexual	Frecuencia	Porcentaje
Sí	27	90.000
No	3	10.000
Total	30	100.000

Fuente: elaboración propia

La utilización de las mujeres como objetos sexuales aparece en un 90 % de los vídeos pornográficos analizados.

En definitiva, es posible observar que, en cuanto a las subcategorías de violencia sexual, predominan las prácticas de sexo sin protección (todos los vídeos), el incesto (más de la mitad) y, en tercer lugar, la violencia física (casi la mitad). En cuanto a las subcategorías del rol sexual, se mostraron muy frecuentes, en primer lugar, la referida al uso de la mujer como objeto sexual (casi todos los vídeos), seguida de la adopción de posiciones pasivas por parte de esta (más del 80 %) y terminando con los adjetivos recibidores de acción (más de la mitad).

6. DISCUSIÓN

Los hallazgos resultantes de la investigación respecto a los contenidos pornográficos analizados han permitido categorizar diferentes violencias y roles sexuales y corroborar la literatura científica revisada en lo que se refiere a las consecuencias del consumo de pornografía.

En primer lugar, en cuanto a las prácticas que implican violencia sexual, se ha observado que el sexo sin preservativo es la práctica que más frecuentemente aparece en la pornografía, como advertían Layden (2014) y Ballester y Orte (2019) al señalar el intento de imitar las prácticas de riesgo que se visualizan por parte de los consumidores con sus parejas, entre ellas, las parafilias sexuales como la pedofilia o el incesto, la última siendo la segunda más frecuente entre la muestra del presente estudio y la primera en cuarto lugar tras la violencia física. En este caso, las agresiones físicas se repiten continuamente entre los vídeos pornográficos, como mostró Bridges en su estudio (2010).

En segundo lugar, los indicios de roles sexuales diferenciados son sumamente frecuentes. Es posible observar, como exponían Bridges (2010, 2014), Paul (2014) y Ballester y Orte (2019), que el rol de las mujeres en los vídeos pornográficos se define por la pasividad, la receptividad y la objetualización. El contenido textual (títulos) utiliza adjetivos recibidores de la acción para referirse a las mujeres y el contenido visual refleja este lenguaje. El enfoque pornográfico muestra a las mujeres como objetos sexuales, reducidas a su físico y siempre receptoras de los actos violentos que ejecutan los varones en posiciones pasivas que las inmovilizan o en situaciones donde no existe contacto visual, alejándose de la posible conectividad emocional.

La pornografía revela una imagen sobre las mujeres y los hombres diferenciada que, al entender a las primeras como objetos pasivos siempre dispuestos a soportar cualquier práctica y mostrar placer (o dolor erotizado) ante esta, y a los primeros como sujetos activos que dominan la situación, se fomenta la misoginia y el consumo de cuerpos sin conexión afectiva. El sexismo de los vídeos da lugar, como reflejan los estudios previos, a que los consumidores puedan cometer agresiones sexuales y físicas debido al mito de la violación y ejercer violencia machista en sus relaciones. Estos parecen alejarse afectivamente de las mujeres, sean sus parejas o no, deseando relaciones sexuales que no establezcan ningún vínculo afectivo, sino que se basen en las prácticas violentas o desiguales donde las mujeres sean sometidas al rol de objetos manipulables para su uso sexual. Y ello deriva previsiblemente en una mayor probabilidad del consumo de prostitución, como afirma Szil (2007), Ulloa (2021) y las autoras citadas con anterioridad, pues en la prostitución las mujeres son definidas por su disponibilidad sexual total para los demandantes.

Significados los resultados, es preciso exponer ciertas limitaciones y algunas proyecciones de futuro que se han podido deducir del estudio. En cuanto a la muestra seleccionada, a pesar de ser significativa debido a que se realizó en función del mayor número de visualizaciones, sería interesante y favorable recoger un mayor número de materiales del resto de las páginas web pornográficas más visitadas a nivel mundial.

En esta línea, además, es aconsejable que este tipo de estudio sea longitudinal, esto es, que se repita a lo largo del tiempo con el fin de recoger los cambios de hábitos de consumo de pornografía con los de la realidad social, como ha sido el caso del aumento de pornografía debido al confinamiento por la COVID-19 y, en segundo lugar, comprobar la hipótesis derivada de la realización de este trabajo.

7. CONCLUSIONES

Las investigaciones antecedentes y el presente estudio corroboran lo que se viene diciendo a lo largo de la revisión teórica: la pornografía es ideóloga de la violencia sexual. Es posible formular una hipótesis basada en una relación causa – efecto, entre la pornografía y las actitudes sexuales delictivas contra las mujeres de la realidad social, sobre todo derivadas del período de confinamiento y nueva normalidad entre el 2020 y 2021.

A través del estudio realizado sobre los contenidos pornográficos más visualizados, es factible concluir que la pornografía, aunque no es la única, forma parte de la construcción y reproducción de la imagen social sobre las mujeres, pues estas se entienden como objetos pasivos que reciben la violencia sexual emitida por parte de los hombres, sujetos activos con el poder de dominarlas en el plano sexual y en el resto de los ámbitos. A través de las violencias observadas y mediante el afianzamiento de los roles sexuales sexistas manifestados, lo sexual adquiere una relevancia mayor con respecto a lo afectivo, eliminando casi por completo esta dimensión afectiva.

La pornografía, y también la prostitución, son la mitad del reflejo de la situación de desigualdad estructural que experimentan las mujeres como clase sexual. Al ser conceptualizadas como el segundo sexo, que no es sujeto de derechos civiles, políticos y sexuales, son reducidas a meros instrumentos reproductivos y sexuales, y cuidadoras del primer sexo. La sexualización reduce a las mujeres a objetos no pensantes, alejados de la acción y vinculados a la pasividad, sometidos a su naturaleza y oprimidos legítimamente por parte de otro grupo, el de los hombres, al que se le atribuye la actividad, dominadores de su naturaleza para

crear cultura y, finalmente, subordinantes de este primer grupo considerado biológica y, por tanto, socialmente inferior.

Esto es lo que significa la pornografía, pero su relevancia y efectividad reside en su potencialidad propagandística gracias al soporte donde se desarrolla. No es extraño que se reproduzcan en la realidad social los comportamientos descritos si se tiene en cuenta que la pornografía mantiene unas condiciones ideales para el aprendizaje de conductas: gracias a las imágenes, a su potencial adictivo y a la confusión entre los esquemas mentales de placer y dolor es posible afirmar que la pornografía no es una simulación, sino que ocurre verdaderamente, y calca y construye una realidad social donde las mujeres son sexualmente sometidas por los varones (Cobo, 2021).

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Millett, K. (1970). Política sexual. Cátedra.

De Beauvoir, S. (1949). El segundo sexo. Cátedra.

Dworkin, A. (1981). Pornography: men possessing women. The Women's Press. Disponible en <https://www.feministes-radicales.org/wp-content/uploads/2010/11/Andrea-DWORKIN-Pornography-Men-Possessing-Women-1981.pdf>

Kornreich, I. (1989). El Continuum Lesbiano. Brujas, 44-47. Disponible en <https://journals.lib.washington.edu/index.php/aquelarre/article/viewFile/13269/11633>

Ballester, L. y Orte, C. (2019). Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales. Octaedro. Disponible en <https://cdn.20m.es/adj/2019/06/10/4007.pdf>

Pateman, C. (1988). El contrato sexual. Anthropos. Disponible en http://www.multimedia.pueg.unam.mx/lecturas_formacion/sexualidades/modulo_7/sesion_3/complementaria/Carole_Pateman_El_contrato_Sexual.pdf

Sartre, J. (2009). El existencialismo es un humanismo (Trad. V. Praci). Edhasa. [Conferencia impartida en 1945]. Disponible en https://ujr.mx/documentos/Jean-Paul%20Sartre_El_existencialismo_es_un_humanismo.pdf

Engels, F. (1884). El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. AKAL.

- Puleo, A. (2005). El patriarcado: ¿una organización social superada? *Arce*, (133), 39-42. Disponible en <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article739>
- Kollontai, A. (1905). *Mujer y lucha de clases. El viejo topo.*
- Harvey, D. (2005). *Breve historia del Neoliberalismo.* Akal. Disponible en <http://www.economia.unam.mx/academia/inae/pdf/inae4/ull4.pdf>
- Firestone, S. (1976). *La dialéctica del sexo.* Kairós.
- Cobo, R. (2017). *La prostitución en el corazón del capitalismo.* Catarata.
- Cobo, R. (2021). *Pornografía. El placer del poder.* Ediciones B.
- De Miguel, A. (2015). *Neoliberalismo sexual: el mito de la libre elección.* Cátedra.
- De Miguel, A. (2015). La revolución sexual de los sesenta: una reflexión crítica de su deriva patriarcal. *Investigaciones Feministas*, 6, 20-38. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/51377>
- Paul, P. (2014). De la pornografía al porno: cómo el porno se convirtió en norma. En Stoner, J. R. y Hugues, D. M. (Eds.), *Los costes sociales de la pornografía (17-43).* Rialp.
- Doidge, N. (2014). Adquisición de gustos y pasiones: lo que se puede aprender sobre la atracción sexual y el amor gracias a la neuroplasticidad. En Stoner, J. R. y Hugues, D. M. (Eds.), *Los costes sociales de la pornografía (45-96).* Rialp.
- Layden, M. A. (2014). Pornografía y violencia: un elemento nuevo en la investigación. En Stoner, J. R. y Hugues, D. M. (Eds.), *Los costes sociales de la pornografía (97-114).* Rialp.
- Manning, J. C. (2014). La influencia de la pornografía en la mujer: hallazgos científico-sociales y observaciones clínicas. En Stoner, J. R. y Hugues, D. M. (Eds.), *Los costes sociales de la pornografía (115-140).* Rialp.
- Bridges, A. J. (2014). Los efectos de la pornografía en las relaciones interpersonales. En Stoner, J. R. y Hugues, D. M. (Eds.), *Los costes sociales de la pornografía (141-171).* Rialp.
- Zattoni, F., Gül, M., Soligo, M., Morlacco, A., Motterle, G., Collavino, J., Celeste, A., Moschini, M., y Dal Moro, F. (2020). The impact of COVID-19 pandemic on pornography habits: a global analysis of Google Trends. *Your Sexual Medicine Journal.* Disponible en <https://www.nature.com/articles/s41443-020-00380-w.pdf>
- Valcárcel, A. (2019). *Ahora, feminismo. Cuestiones candentes y frentes abiertos.* Cátedra.

- Cobo, R. (2015). El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad. *Investigaciones Feministas*, 6, 7-19. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/51376>
- Friedan, B. (1963). *La mística de la feminidad*. Cátedra.
- Lerner, G. (1986). *La creación del patriarcado*. Katakarak.
- Rich, A. (1996). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana (Trad. M. M. Rivera). *Duoda*, (10). (Publicado originalmente en 1980). Disponible en <http://www.mpisano.cl/psn/wp-content/uploads/2014/08/Heterosexualidad-obligatoria-y-existencia-lesbiana-Adrienne-Rich-1980.pdf>
- Dines, G. (2015). *Creciendo en una cultura pornificada*. [Conferencia]. TED Talks. Disponible en <https://www.yourbrainonporn.com/es/videos/growing-up-in-a-pornified-culture-gail-dines-tedxnavesink/>
- Ferguson, A. (2019). *Guerras del sexo: el debate entre feministas radicales y libertarias* (Trad. F. González y T. Traverso). *Revista Zona Franca*, (27). (Publicado originalmente en 1984).
- Ulloa, T. C. (2021). *Pornografía y prostitución: señalando sus vínculos*. *El Plural: Tribuna Feminista*. Disponible en <https://tribunafeminista.elplural.com/2021/11/pornografia-y-prostitucion-senalando-sus-vinculos/>
- Ministerio del Interior. (2021). *Balance de criminalidad. Tercer Trimestre 2021*. Disponible en <http://www.interior.gob.es/documents/10180/12745481/Balance+de+Criminalidad+tercer+trimestre+2021.pdf/fa029997-d941-4ba3-b6fc-4c3229d6d34e>
- Szil, P. (2007). *Los hombres, la pornografía y la prostitución*. [Ponencia presentada en el Congreso de los Diputados de España], BOE, nº 379, 84-89. Disponible en [https://www.congreso.es/gl/busqueda-de-publicaciones?p_p_id=publicaciones&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&_publicaciones_mode=mostrarTextoIntegro&_publicaciones_legislatura=VIII&_publicaciones_id_texto=\(CGA200705240379.CODI.\)&_publicaciones_template=PUWTZDTS.fmt](https://www.congreso.es/gl/busqueda-de-publicaciones?p_p_id=publicaciones&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&_publicaciones_mode=mostrarTextoIntegro&_publicaciones_legislatura=VIII&_publicaciones_id_texto=(CGA200705240379.CODI.)&_publicaciones_template=PUWTZDTS.fmt)
- Andréu, J. (2002). *Las técnicas de Análisis de Contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces. Disponible en <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf>

- Bridges, A. J., Wosnitzer, R., Scharrer, E., Sun, C. y Liberman, R. (2010). Aggression and Sexual Behavior in Best-Selling Pornography Videos: A Content Analysis Update. *Violence Against Women*, 16(10), 1065-1085. Disponible en <https://xyonline.net/sites/xyonline.net/files/2018-04/Bridges%2C%20Aggression%20and%20Sexual%20Behavior%20in%20Best-Selling%20Pornography%20Videos%202010.pdf>
- Pornhub. (2019). The 2019 Year in Review. Pornhub Insights. Disponible en <https://www.pornhub.com/insights/2019-year-in-review>
- American Psychological Association (APA). (2007). Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls. Disponible en <https://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report-full.pdf>
- Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Paidós. Disponible en <http://www.media3turdera.com.ar/mediosyrealidad/Klaus-krippendorff.pdf>

SECCIÓN II

FEMINISMOS

FEMINISMO ÁRABE: CARICATURAS HECHAS POR MUJERES

SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD
Universidad Pablo de Olavide

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo es un análisis del papel de la mujer como caricaturista en el mundo árabe. La mujer árabe siempre se ha analizado y estudiado desde el punto de vista de la discriminación que sufre, mientras que se ignora la perspectiva que la mujer árabe es una activista capaz de reivindicar sus derechos con mucha más fuerza que un hombre. Para ello, se ha tomado como referencia a Umayya Joha, Doaa Eladel y Nadia Khiari. Asimismo, la caricatura ha sido un arte masculino principalmente. No obstante, el mundo árabe se ha caracterizado por desarrollar un arte compartido, dado que tiene una fuerza descomunal. La caricatura en occidente está destinada a acompañar diarios y periódicos con el fin de representar un tema de actualidad, así como también es una forma de hacer crítica a asuntos religiosos con el fin de generar odio entre religiones, ya que no se paran a analizar el hecho en cuestión. Por otro lado, la caricatura árabe es un arte de resistencia que busca criticar la situación, ya que la risa contribuye a canalizar y reivindicar todas las desigualdades sociales por la que pasa el mundo árabe.

En este sentido, las hipótesis que se han planteado en este trabajo son:

1. La mujer tiene un papel relevante como caricaturista en el mundo árabe.
2. Las caricaturistas son consideradas activistas de la información capaces de tratar temas políticos y sociales al mismo nivel que el hombre.

3. El papel de la caricaturista tiene mucha más fuerza en el mundo árabe que en otra parte del mundo, haciendo que se convierta en una forma clara de arte de resistencia compartido por hombre y mujeres.

Teniendo en cuenta estas hipótesis, se han establecido objetivos generales y específicos con el fin de comprobarlas y desarrollarlas a lo largo de esta investigación. Respecto a los objetivos generales son: (1) estudiar la caricatura en el mundo árabe; (2) analizar el impacto en la sociedad; y (3) comprobar el papel de la mujer como caricaturista. Por otro lado, los objetivos específicos que se han planteado son: (1) comparar diferentes caricaturistas árabes con el fin de observar su papel como dibujante gráfica; (2) explorar los temas y el estilo que utilizan estas caricaturistas para ver la intencionalidad que puede llegar a tener la caricatura hecha por mujeres; y (3) observar si estas caricaturas son una forma de activismo femenino para mostrar que la mujer árabe tiene un papel significativo, convirtiéndose en una activista social a través del dibujo.

En definitiva, este trabajo busca mostrar a la mujer como una activista que refleja la realidad más cercana a través del dibujo. No obstante, no pretende informar, sino hacer reaccionar a la sociedad. Por esta razón, estos dibujos apelan al intelecto y a la emoción, haciendo que la sociedad participe a través de un proceso político y creativo. Así, la caricatura no puede entenderse como un arte que nos hace reír, sino como una herramienta subversiva que busca derrocar a los regímenes, influyendo a la opinión pública.

2. MATERIAL Y MÉTODOS

En primer lugar, se ha utilizado una metodología cualitativa. Este hecho se debe a que este trabajo es una aproximación teórica al estado de la cuestión, con el fin de estudiar la caricatura árabe hecha por mujeres. En este sentido, se centra en una serie de sujetos específicos que adoptan una perspectiva del fenómeno con el fin de darle significado, es decir, muestra como la mujer se ha convertido en activista utilizando la caricatura como puente (Taylor y Bogdan, 1984).

Para ello, se ha tomado como muestra a tres caricaturistas reconocidas en el mundo árabe. La primera de ellas es Umayya Joha, que es palestina y está comprometida con la causa en defensa de los derechos y libertades de palestina. Asimismo, esta caricaturista puede considerarse la primera mujer caricaturista árabe en hablar de estos temas. La segunda caricaturista analizada es la egipcia Doaa Eladel, que ha sido un referente para todas las mujeres egipcias, en tanto que se ha centrado en reivindicar los derechos de las mujeres, al mismo tiempo que ha criticado de manera incesante los abusos a las mujeres. No obstante, el desarrollo de la Primavera Árabe en Egipto y la llegada al poder de los Hermanos Musulmanes supuso un hito en su arte, por lo que se ha encargado también de criticar desigualdades sociales y políticas en Egipto. Por último, se ha analizado a la caricaturista tunecina Nadia Khiari que ha sido un referente desde la llegada de la Primavera Árabe en Túnez en 2011. Su personaje, el Gato Willis, se ha convertido en un referente que analiza y critica las desigualdades sociales y políticas, acentuando problemas como la situación de la mujer, la homosexualidad e, incluso, presos políticos.

Teniendo en cuenta todo esto, se han seleccionado nueve caricaturas, tres de cada caricaturista. Para ello, se ha tenido en cuenta la temática, así como también el impacto que han tenido. Además de esto, se han analizado diferentes entrevistas realizadas a estas tres caricaturistas, en las que destacan sus dibujos. Una vez hecho esto, se ha realizado una fase descriptiva que contribuya a definir todo este material estudiado, de manera que se pretende ver qué ocurre dentro de estos dibujos y qué mensaje se quiere transmitir a través de ellos. Por esta razón, esta fase se complementa con una fase interpretativa que explique y analice los datos y los dibujos, dando una respuesta a todo el material analizado durante todo este proceso.

Respecto a los métodos usados, se ha aplicado un método visual etnográfico que analice, estudie y contextualice esta muestra. Este método permite comparar las diferentes caricaturas analizadas, en tanto que busca estudiar y analizar lo que ocurre dentro de la propia imagen. Por tanto, se centra en la observación directa de las imágenes y en el análisis de lo que ocurre en su interior con el fin de mostrar el impacto que

puede llegar a tener esas caricaturas en la sociedad (Vasilachis de Gialdino, 2009).

Por otro lado, se ha complementado con el uso de la teoría fundamentada para poder interpretar esos datos teóricos en relación a la muestra analizada de una manera inductiva. Así, se ha empleado el método comparativo constante y el muestreo teórico con el fin de codificar y analizar todos los datos para desarrollar diferentes conceptos. Se han realizado diferentes abstracciones teóricas, así como una codificación abierta para identificar el tema y sus dimensiones. A continuación, se ha establecido una codificación axial que ha permitido generar categorías y subcategorías, teniendo en cuenta los diferentes temas tratados dentro de las caricaturas. Luego, se ha llevado a cabo una codificación selectiva con el fin de refinar toda la teoría en la que se basa la investigación, es decir, el desarrollo del papel de la mujer como activista en el mundo árabe, usando el dibujo gráfico como puente para llevar a cabo la revolución (Trinidad Requena, Carrero Planes & Soriano Miras, 2006).

3. 3. MARCO TEÓRICO: LA CARICATURA ÁRABE

La caricatura árabe aparece en el siglo XIX y su desarrollo está asociado al surgimiento de la prensa durante el periodo intelectual de la Nahda (el Despertar). Su función era entretener y hacer reír a la sociedad, al mismo tiempo que mostraban una adquisición progresiva de libertades públicas en los distintos estados y sociedades árabes, antes de, y durante, su acceso a la independencia (El-Jisr, 1988, s. p. [1]). Los primeros modelos presentaban clara influencia europea, mostrando una mezcla del estilo artístico europeo con la cultura árabe y sus tradiciones (Wichhart, 2009, pp. 8.1-8.21). Se trató de un proceso natural en el cual los primeros caricaturistas generaron un escenario de negociación, en el que tomaban las formas occidentales, las transformaban y las mezclaban, desarrollando las suyas propias (Abu-Lughod, 1989, p. 7).

El siglo XX fue crucial para el desarrollo de la caricatura en el mundo árabe, hasta tal punto que llegó a cubrir eventos de la Primera Guerra Mundial. En este sentido, empezó paulatinamente a ilustrar la vida

cotidiana, así como los personajes públicos, con el fin de satirizarlos y criticarlos. Así, en torno a 1919, se puso en marcha un movimiento nacionalista en el que aparecieron caricaturas realizadas por extranjeros en Egipto, pero que conservaban su esencia europea (Krifa, 1988, s. p. [29-30]). Por tanto, en la primera mitad del siglo XX las caricaturas árabes estaban marcadas por una intensa esquizofrenia cultural, es decir, por un conflicto de identidad que se palpaba en la sociedad del momento, en la que se representaban dos mundos muy diferentes. El objetivo de estas caricaturas era alcanzar el realismo, ya que su intención era interpretar el mundo moderno por la lectura de revistas europeas (Müğe Göçek, 1988, pp. 91-92).

En cualquier caso, no es hasta la década de 1950 cuando se redefine este arte, generando un nuevo papel para la caricatura. Se empezaron a tratar temas como la injusticia social o la lucha de clases, debido a que el objetivo principal de estas caricaturas era el régimen político, el orden económico, los partidos gobernantes y las élites. Así pues, se generó una politización de las caricaturas que llevó a que los caricaturistas asumieran el deber de iluminar y educar a la sociedad a través de sus dibujos, ya que se vieron involucrados en una lucha histórica contra el sistema establecido de dominación tanto político como económico (Müğe Göçek, 1988, pp. 104-10).

Por el contrario, el auge de este arte llegó en la década de 1990 con la Guerra del Golfo. Las noticias no eran del todo objetivas, por lo que la caricatura se convirtió en una forma de expresión y medio de comunicación alternativo (Slyomovics, 2001, p. 97). Así, las caricaturas se empezaron a utilizar como un arma propagandística que permitiese despertar la opinión pública (Müğe Göçek, 1988, pp. 139-44).

En cualquier caso, todo esto se afianzó con el desarrollo de la Primavera Árabe en 2011. El arte contribuyó al activismo creativo, generando una respuesta inmediata, debido a que era capaz de simplificar ideas complejas en productos visuales que facilitaban su memorización y comprensión. Por este motivo, la caricatura cobró gran importancia, y la posibilidad masiva de hacer reír a la gente aumentó el ánimo necesario para enfrentarse a los distintos regímenes, así como también actuó

como herramienta capaz de subvertir la represión practicada por los regímenes autoritarios (Jamshidi, 2014, pp. 77-101).

4. ANÁLISIS DE DATOS

4.1 UMACYA JOHA

La caricaturista palestina Umayya Joha nació en Gaza en el año 1972 y ha sido considerada la primera caricaturista mujer dentro del mundo árabe. Se graduó en Matemáticas por la Universidad de al-Azhar en 1995 siendo la primera de su clase. En 1999 ganó el primer premio por sus caricaturas convocado por el Ministerio de Cultura de Palestina. En 2001, ganó el premio al premio de Periodismo Árabe en Emiratos Árabes Unidos, dando lugar a una carrera en torno a un arte reivindicativo que no ha dejado de dar sus frutos (Al-Jazeera, 2010).

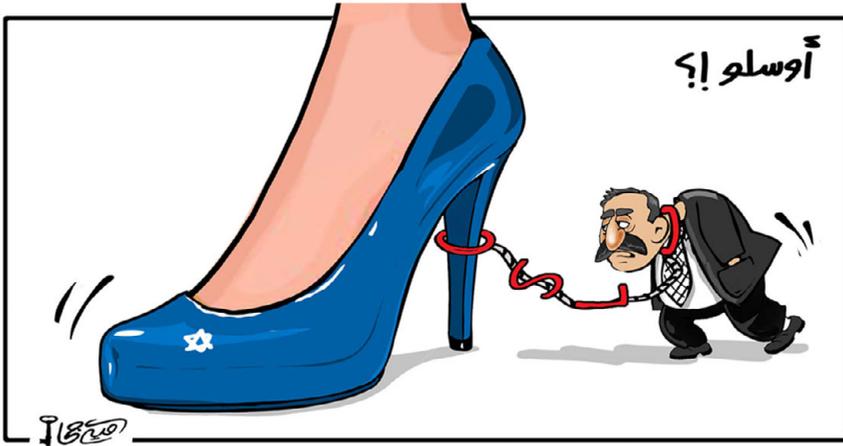
En su vida personal, ella ha sido esposa de dos mártires: Qassami Rami Saad, quien murió en 2003, y el ingeniero al-Qassami Wael Aqilan quien murió en 2009 como consecuencia del ataque sionista en la Franja de Gaza, ya que no se le permitió viajar para recibir tratamiento. Estos acontecimientos, así como la situación promovida por el conflicto entre Israel y Palestina, están reflejados en sus caricaturas. Este hecho es así hasta tal punto que en el año 2010 ganó el premio en el Concurso Internacional de Caricaturas Najji Al-Ali, organizado por la Asociación de Solidaridad con el Pueblo Palestino en Turquía, en cooperación con el grupo Humor. Su intención no era ganar este premio, sino reflejar la situación de Palestina en un foro internacional a través de sus dibujos, pues la caricatura es una forma de expresar el dolor y el sufrimiento palestino, especialmente en la Franja de Gaza (Palinfo, 2010).

No obstante, cabe destacar que esta artista trabajó como profesora de matemáticas durante tres años hasta que se centró en su labor activista a través del dibujo gráfico. Así, en 1999, comenzó a trabajar en el periódico al-Quds, así como también ha trabajado en al-Jazeera, convirtiéndose en la primera mujer árabe capaz de hacer críticas sociales y políticas a través del dibujo gráfico (al-Jazeera, 2010). Aun así, a pesar de trabajar para diferentes medios, sus caricaturas también han

aparecido en las redes sociales, de manera que en el año 2016 creó un perfil en la red social Facebook con el fin de añadir sus críticas de forma independiente. Así pues, se ha convertido en una fiel defensora de los derechos humanos, tal como ha llegado a decir en alguna ocasión, señalando que su pluma es una forma de reivindicar aquello no hacen las diferentes asociaciones. De hecho, la propia caricaturista llegó a criticar sus carencias salariales a través de sus caricaturas en Facebook, dado que no le hicieron caso cuando fue a comentarlo (Felesteen, 2020).

En cuanto a su arte, es preciso decir que presenta unas caricaturas fuertes y vigorosas que muestran la situación del conflicto entre Israel y Palestina. Reflejan el sufrimiento de una sociedad oprimida por Israel y la necesidad de cambio. Aunque pueden aplicarse a toda Palestina, puede decirse que existe una gran preocupación por la Franja de Gaza, motivada por los acontecimientos que esta artista ha llegado a vivir. Sin embargo, no hay que olvidar que, al ser una caricaturista árabe, también va a tratar temas que atañen a todo el mundo árabe. Por todo ello, si se observa su perfil de Facebook, puede apreciarse que aparecen caricaturas que atañen a la guerra de Siria e, incluso, a la propia primavera árabe. En cualquier caso, si hubiera que destacar sus personajes más señalados, sería preciso añadir que Handala, el mítico personaje del caricaturista Naji al-Ali, suele aparecer en sus imágenes, así como múltiples referencias a Israel, a través de la bandera o el propio color azul. Del mismo modo, la lengua árabe es utilizada en sus dibujos, aunque es cierto que tiene una función secundaria, dado que es una manera de completar el significado final del dibujo.

Figura 1: ¿Oslo? (Juha, 2021).



En esta caricatura se observa a un zapato de mujer de color azul con la Estrella de David en la puntera. En el tacón cuelga una cadena con las letras O-S-L-O, cuya última letra recae sobre un hombre abatido. Este hombre lleva una corbata que simula un atuendo palestino. Asimismo, en la parte superior, se puede leer en árabe ¿Oslo? Por todo ello, esta caricatura es una forma de criticar los acuerdos de Oslo a través de la imagen de una mujer anónima opresora que ahoga a toda aquella persona que tiene a su paso, hasta tal punto de esclavizarlo.

Figura 2: Reproche (Joha, 2020).



Esta caricatura la publicó Umayya Joha con motivo de no haber cobrado su sueldo. Ella misma se auto retrata con su pincel y su

currículum, mientras Handala la mira y se sorprende ante esta situación. El hecho significó que no cobró su sueldo durante un año y a través de este dibujo pretende reivindicar su situación, añadiendo que, si hubiese sido otro caricaturista, seguramente, se hubiera hecho viral. No obstante, ella misma ha iniciado su reivindicación demostrando que ella no es exclusivamente una caricaturista, sino también una activista que lucha por los derechos humanos. No obstante, uno de los fallos que se le puede atribuir a esta caricatura es el uso excesivo de texto en lengua árabe, ya que restringe su público. Así, el texto que ella porta en sus manos hace referencia a los premios que ella ha obtenido durante su carrera, mientras que el pensamiento de Handala muestra la sorpresa al ver cómo nadie ha sido capaz de ayudarla ante la gran generosidad que lleva a través de su arte reivindicativo. Por otro lado, incluye un rótulo que hace referencia que puede traducirse como Redujeron mi salario, en el que se resalta la palabra redujeron en rojo.

Figura 3: Aleppo (Joha, 2016).



Esta imagen muestra un escenario en el que se ve al presidente Bashar al-Asad triunfante con un perro, mientras en la parte trasera se aprecia una gran cantidad de esqueletos haciendo referencia a los muertos de Aleppo. El perro, tal como se puede leer en el letrero que cuelga en su cuello, simboliza el apoyo iraní, que ha contribuido a mantener al presidente sirio en el poder. Por otro lado, sobre las claveras y esqueletos se observa un letrero que hace referencia a Aleppo en árabe. Por tanto,

el objetivo de esta caricatura es criticar la situación vivida en Alepo, de manera que esta vez deja a un lado Palestino y se centra dentro de los problemas del mundo árabe en general, como es el caso de la guerra de Siria.

4.2 DOAA ELADEL

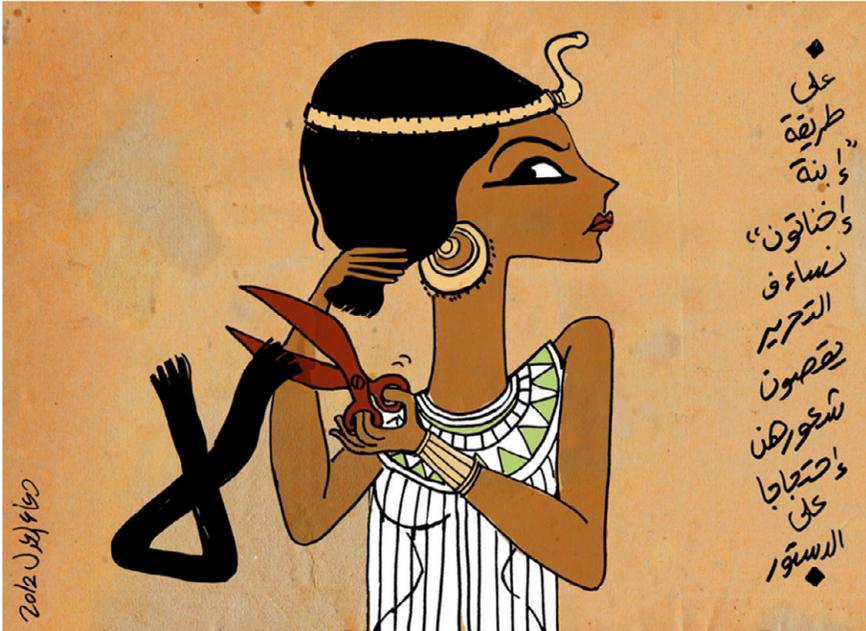
Doaa Eladel nació en Egipto en 1979 y se licenció en Bellas Artes por la Universidad de Alejandría, siendo su especialidad la escenografía en cine y teatro. Desde que terminó ha desarrollado su actividad artística en el campo de las ilustraciones infantiles, pero ha sido sobre todo la utilización de la caricatura para representar la política y la defensa de los Derechos Humanos la que le ha traído protagonismo y aclamación, como una de las más certeras analistas de la realidad política y social de Egipto. Sus dibujos son auténticas radiografías de la vida social, pues trascienden el mero partidismo para adentrarse en las aguas profundas de la cultura, mares que navega especialmente con un rumbo: la defensa de los derechos de la mujer. Muchas de sus caricaturas se han repetido por miles a través de la red o han salido a las calles reproducidas como pancartas en manifestaciones. Teniendo en cuenta esto, comenzó en 2005 en diario Al Dostour. Al año siguiente, sus caricaturas aparecieron en la revista Rose Al Youssef. En el año 2008, se incorpora al diario Al-Masry Al-Youm, uno de los de más renombre en la prensa independiente, donde sus caricaturas han tenido un gran éxito, así como también han generado bastante controversia (Kamal Abbas, 2014, pp. 33-39).

Doaa Eladl, al contrario que Umayya Joha, centra su trabajo en temas relacionados con Egipto y el mundo árabe. Sus dibujos se caracterizan por realizar fuertes críticas hacia temas políticos, sociales o religiosos. Según la propia caricaturista, el arte del dibujo gráfico tiene la intención de criticar a los políticos que se aprovechan de la religión y la usan para dominar e influir en la gente sencilla. Todo esto la llevó a ser acusada de blasfemia por Khaled El Masry, un abogado salafista y luego secretario general del Centro Nacional para la Defensa de la Libertad del Frente Salafista. No obstante, su lucha no cesó bajo ningún concepto, por lo que su arte continuado a pesar de las circunstancias. Prueba de

ello es que utilizó sus dibujos durante la Primavera Árabe, criticando al propio Hosni Mubarak (Stransky, 2013). De este modo, esta caricaturista también usó su lápiz para contar lo que ocurría en su país durante los levantamientos de 2011 en El Cairo. Por este motivo, tras el inicio de la Primavera Árabe y la llegada de los Hermanos Musulmanes a Egipto, su trabajo se volvió bastante crítico hacia el presidente Morsi, mostrando que la lucha aún seguía viva (Guyer, 2013). En cualquier caso, uno de sus temas centrales, desde sus inicios, ha sido la mujer egipcia. Según ella, la mujer en Egipto contribuye, generalmente, al desarrollo machista de la sociedad porque ella es la madre que educa al niño desde pequeño que mire así a las mujeres cuando sea un hombre. Considera que existe una minoría de mujeres en Egipto que ven a sí mismas iguales a los hombres y intentan a expresarlo a través del arte (Kamal Abbas, 2014, pp. 33-39).

Por lo general, sus dibujos se caracterizan por usar un humor negro, destacando un arte punzante, crítico y sarcástico para representar los diferentes aspectos de la sociedad. Este hecho ha contribuido a que sea una artista muy galardonada dentro del mundo árabe. Así, en 2009, fue la primera mujer en recibir el premio de Distinción Periodística del Sindicato de Periodistas Egipcios por sus caricaturas. Más tarde, también recibió el premio Mustafa y Ali Amin de Egipto. Por otro lado, también ha recibido premios internacionales. Por ejemplo, recibió un premio de Italia, un premio Mahmoud Kahil del Líbano, un premio del Genève Press Club de Suiza y otros premios de países europeos como Francia (Essam, 2017).

Figura 4: No (Eladel, 2012).



Esta imagen fue publicada en 2012 y muestra a una mujer del Antiguo Egipto cortándose su cabello. El cabello en caer en forma de la palabra no en árabe, así como también muestra una cara de enfado y reivindicación. Asimismo, la propia caricaturista incluye un texto en árabe en el que comenta que no van a perder sus derechos y que éstos deben quedar reflejados en la constitución. Por tanto, a través de una figura del Antiguo Egipto, la artista trata de mostrar la necesidad de no dejarse pisotear y reivindicar la necesidad de lucha, pues el espíritu de la Primavera Árabe aún no ha desaparecido. Es más, no podemos olvidar que la caída de Mubarak supuso la llegada de los Hermanos Musulmanes al poder y esta caricaturista se muestra muy crítica con la llegada de este colectivo, de manera que esta caricatura es una forma también de mostrar su descontento ante esta situación.

Figura 5: *La voz de las mujeres* (Eladel, 2018).



En esta imagen vemos a una mujer a la que le están tapando la boca con las barbas de un señor. Este señor se puede relacionar con un representante de los hermanos musulmanes que trata de callar la voz de las mujeres. La caricatura que se ha utilizado se publicó en 2018 en el perfil de Facebook de la autora. De este modo, aparece despojada de todo texto, dejando únicamente a la imagen para que los espectadores elaboren una interpretación personal basada en la acción que se observa dentro de la imagen. No obstante, la caricatura original se publicó coincidiendo con la llegada de los Hermanos Musulmanes al poder, con el fin de representar lo que ocurrió con Shahinda Me'led. Esta mujer salió a manifestarse frente del palacio presidencial (Kasr el Etehadia) contra la constitución de los hermanos musulmanes y mientras tanto se saltó uno con barba y le tapó la boca. Este hecho se utilizó contra del islam, pero la religión nunca mandó a las mujeres a callar. Entonces, Doaa Eladel hizo esta viñeta y le añadió el lema “la voz femenina es una revolución” . Así pues, fue un homenaje a Shahinda Me'led porque ella fue tan valiente y quitó la mano del hombre y continuó manifestando sin callar (Kamal Abbas, 2014, pp. 33-39). En cualquier caso, la reinterpretación

de esta caricatura le da mucha más fuerza, en tanto que ese homenaje está llegando a todas las mujeres, contribuyendo a una revolución femenina contra aquellos que quieren utilizar la religión con prácticas machistas.

Figura 6: *Un mundo de lobos* (Eladel, 2017).



Por otro lado, esta caricatura es una afirmación de la situación de la mujer en el mundo actual. Para ello, recurre al cuento clásico Caperucita Roja, por lo que se aprecia que sale Caperucita con los ojos bien abiertos, dado que está rodeada de lobos. Dentro de las claves de esta caricaturista es representar la justicia social, la libertad y la libertad de expresión, junto con los problemas que tiene la mujer. Este hecho se aprecia precisamente en este dibujo, donde no sólo representa las injusticias de las mujeres, sino también el abuso y el asalto sexual que puede llegar a sufrir. De hecho, uno de los principales problemas de Egipto, con respecto a la mujer, es la gran cantidad de abusos sexuales que se producen (Español, 2020), por lo que esta caricatura pretende también ser una reivindicación y crítica ante esa situación. Por ello, Caperucita permanece alerte ante un mundo de lobos que están dispuesto a todo.

4.3 NADIA KHIARI

Nadia Khiari, nacida en 1973, se convierte en caricaturista en la Primavera Árabe utilizando Facebook como plataforma digital para difundir sus contenidos. Es profesora de Bellas Artes en Túnez y sus primeras caricaturas aparecieron en enero de 2011 durante el discurso del presidente tunecino Ben Ali. Para ello, creó un personaje y le dio el nombre de “Willis El Gato” (Willis Le Chat). Este personaje apareció por primera vez en Facebook y, en un principio, era totalmente anónimo, ya que la intención de la caricaturista era expresar sus propias ideas y pensamientos sobre la Primavera Árabe. Sin embargo, estas caricaturas fueron cobrando cada vez más popularidad y la gente comenzó a compartirlas, puesto que arrojaban una mirada crítica y humorística sobre temas que eran considerados un tabú para la sociedad tunecina. Dentro de estos temas, destacaban los derechos de la mujer, la brutalidad política y la homosexualidad. Asimismo, estos dibujos expresaban la frustración y la desesperación de los tunecinos por la reincidencia del gobierno en los cambios tan esperados prometidos por la revolución: la libertad de expresión se ve nuevamente erosionada, la corrupción sigue siendo desenfrenada y ha habido pocas mejoras en el nivel de vida de la mayoría de los tunecinos. Como consecuencias, estos dibujos no sólo se limitaron a plataformas digitales, sino que también empezaron a aparecer en periódicos como *Siné Mensuel*, *Courier International* y *Zedium* porque la solidaridad sirvió para fortalecer la propia identidad (Grillmeier, 2018).

Para ella, las caricaturas son una herramienta de resistencia y le permiten ver el lado divertido de una situación terrible, de manera que trata de transmitir el poder de la risa. Así, en el momento en el que se ríe, se deja de tener miedo. En este contexto, ella está interesada en atacar al régimen corrupto de Túnez, por lo que se aprecian temas relacionados con la corrupción y la falta de libertades, así como también la religión, que es utilizada para manipular a la gente. Por esta razón, esta caricaturista critica a los políticos que afirman ser religiosos, pero no se comportan de una manera particularmente religiosa (Brick, 2021). Antes de 2011 dibujaba con un estilo muy detallado, pero aún no había encontrado su propia voz, de manera que la aparición de Willis hizo que

adoptara un estilo más simple y espontáneo. Este hecho fue así que Willis no sólo se quedó en la sociedad red fomentada por su publicación en Facebook, sino que también saltó a los muros tunecinos convirtiéndose en un grafiti en muchas ocasiones, por lo que Willis se afianzó como personaje en todo el país (Knudde, 2021). Con todo, sus dibujos son una forma de activismo político, más que una manifestación artística propiamente dicha. Su trabajo busca ayudar a una causa, como liberar presos políticos o participación de campañas de sensibilización. Por tanto, sus dibujos se encargan de expresar la realidad más actual con el fin de que las cosas cambien (Hotbook, 2019).

Figura 7: Adios Presidente, Adios (Khiari, 2011).



Esta caricatura se muestra al protagonista de las caricaturas de Nadia Khiari: el Gato Willis. Aparece representado con unos pantalones cortos y un gorro de cumpleaños. Además, el gato dice adiós y arriba puede leerse una frase en francés que dice "adiós presidente, adiós". Esta caricatura se publicó en Facebook el 14 de enero de 2014, coincidiendo con el día que el presidente tunecino, Ben Ali, se marchaba del país. Por tanto, el objetivo es festejar la marcha del presidente y el triunfo de la revolución, dado que la marcha del presidente daba paso a una transición.

Figura 8: La mujer (Khiari, 2015).



Esta imagen refleja la situación de la mujer y cómo el machismo muchas veces es propiciado por las madres y las abuelas. Aparecen tres gatas de diferentes generaciones: la abuela, la madre y la hija. La madre aconseja a la hija que se case con un hombre, mientras que la abuela piensa que no puede elegir libremente. Por tanto, esta caricatura puede tener una doble lectura. Por un lado, la obligatoriedad de la mujer a casarse con un hombre y no poder ser una mujer como tal, sino que se debe a su casa y a su marido. Por otro lado, también se puede interpretar como la falta de libertad a la hora de elegir pareja, es decir, la necesidad de casarse con un hombre sin cuestionar si le puede gustar otra mujer, convirtiéndose en este caso una reivindicación de la homosexualidad que se ve cohibida por la propia sexualidad. En cualquier caso, lo que no cabe duda es el objetivo final de esta caricatura, pues, se trata de mostrar cómo muchas veces es la propia mujer es la que lucha contra sí misma, imponiendo unos cánones sociales fundamentados en la propia tradición.

Figura 9: Confinados el 14 de enero... (Khiari, 2021).



Esta caricatura es una representación del décimo aniversario de la Primavera Árabe. En ella, puede verse la influencia de la pandemia producida por la covid-19. Por este motivo, la caricaturista muestra las medidas de confinamiento dictadas por el gobierno tunecino coincidiendo con el décimo aniversario de la revolución. De este modo, la caricaturista no queda indiferente ante este hecho, por lo que opta por cumplir las normas de distanciamiento social, pero apoya la celebración del aniversario del Primavera Árabe. Para ello, se observa a un bloque de pisos cuyos vecinos salen todos al balcón para gritar que se vayan los políticos, en vez de aplaudir a los sanitarios. Por tanto, el objetivo de esta caricatura es mantener el espíritu de la revolución y no olvidarse de que la transición no existe y que aún queda mucho por hacer, de manera que es necesario seguir la revolución, aunque sea desde los balcones.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En primer lugar, las caricaturas hechas por mujeres representan lo mismo que las caricaturas realizadas por hombres. Las tres artistas analizadas reflejan el uso de la crítica social y política, llegándola a combinar con el fin de mostrar las desigualdades que existen en el mundo árabe. Critican la corrupción política y la necesidad de cambio, por lo que sus dibujos se consideran una forma de transmitir una opinión, con el fin de hacer reaccionar a la sociedad con el fin de generar cambio. Por tanto, están generando un arte cercano que apela al intelecto y a la emoción del espectador, contribuyendo a que haya un despertar dentro del mundo árabe.

Por otro lado, el tema de la discriminación de la mujer está también muy presente. Tras analizar la muestra, las tres tratan el tema de la mujer como algo esencial. Se dedican a un arte dominado por hombres, principalmente, por lo que la discriminación y problemas que han tenido por ser mujer son un reflejo de sus caricaturas. No hay que olvidar que cada caricaturista es hijo de su tiempo, por lo que estas tres artistas no van a ser indiferentes, por lo que su lucha se va a ver reflejada. En cualquier caso, han sido muy respetadas por sus colegas hombres. Estas

caricaturistas han sido premiadas en numerosas ocasiones y han sido un referente para la sociedad, por lo que su arte ha sido entendido como una necesidad social sin ningún tipo de discriminación.

Además de todo esto, aunque puede existir un punto en común, cada una está comprometida con su propio país. Así, en el caso de Umayya Joha se aprecia un gran interés por la situación promovida por la guerra entre Israel y Palestina, mostrando las desigualdades sociales y políticas que existen en este conflicto, así como también la opresión que sufre el pueblo palestino a causa de un conflicto sin fin. Es cierto que el tema de Israel y Palestina ha sido tratado por todos los caricaturistas árabes, pero Umayya Joha lo trata de una forma más íntima mostrando un gran dolor, apoyado en el alivio que puede llegar a suscitar el desarrollo de sus dibujos.

En cuanto a Doaa Eladel puede ser la caricaturista más feminista de todas, ya que uno de sus temas centrales es la mujer. Tanto Umayya Joha como Nadia Khiari lo tratan, pero no al mismo nivel que Doaa Eladel. Ella puede considerarse una activista egipcia y tuvo una gran importancia durante el desarrollo de la Primavera Árabe en Egipto, así como durante la llegada al poder de los Hermanos Musulmanes. No obstante, el tema de la mujer, así como el abuso y la falta de derechos siempre ha estado presente.

En lo referente a Nadia Khiari, es la caricaturista por excelencia de la Primavera Árabe tunecina. Surge como consecuencia de los movimientos de 2011 y creó un personaje que no ha hecho otra cosa que criticar la evolución de la Primavera Árabe, así como la falta de transición en Túnez. Puede decirse, incluso, que sus caricaturas rozan el estilo del cómic, pero lejos de convertirse en historietas, sus dibujos son una forma de comunicación de la actualidad tunecina. Asimismo, también ha tratado el tema de la mujer, pero de una manera más sutil. Ella misma se considera feminista y busca empoderar a la mujer, pero ese tema lo ve como una consecuencia de la sociedad. Del mismo modo, trata el tema de la homosexualidad, dándole una importancia bastante significativa en su discurso.

En cualquier caso, las tres han tenido un punto clave de reivindicación. Pues, aunque en mayor o menor medida han publicado en periódicos, el ciberespacio ha sido un aliado perfecto. Internet y las nuevas tecnologías supusieron una esfera pública virtual alternativa, que permitía generar un espacio idóneo para la creación cultural, al mismo tiempo que incitaba a la sociedad a movilizarse y a enfrentarse a las injusticias del régimen (Liu, 2013, pp. 252-271). Aun así, la red favorita de estas tres caricaturistas ha sido Facebook, aunque en la actualidad es cierto que usan otras redes, Facebook sigue teniendo importancia. Este hecho se debe a que Facebook permite hacer comentarios más largos, así como también contribuye a un debate más amplio sobre los temas a tratar. Por tanto, se trata de generar un espacio alternativo a la revolución, donde el dibujo es la clave.

Con todo, la caricatura es una forma de activismo que se afianza en momentos de conflicto. Por esta razón, el dibujo gráfico hecho por mujeres supone una reivindicación social por parte de la mujer, mostrando que la mujer árabe tiene un papel significativo a pesar de las circunstancias. En este sentido, no puede ser vista como un ser indefenso, sino todo lo contrario. La mujer árabe tiene una fuerza descomunal hasta tal punto de luchar contra cualquier circunstancia.

6. CONCLUSIONES

La caricatura árabe hecha por mujeres es bastante significativa. Así pues, puede decirse que es un arte realizado por hombres y por mujeres, por lo que puede decirse que existe una igualdad de géneros. De hecho, las caricaturistas mujeres tienen la misma fama que los hombres, dado que lo verdaderamente importante es lo que hay dentro del dibujo y lo que se quiere transmitir dentro de él.

En este contexto, la caricatura puede considerarse una lengua en imágenes que incluye un lenguaje inclusivo bastante significativo. De este modo, es una forma de comunicación donde desaparece cualquier forma discriminatoria, en tanto que buscar unir a la sociedad bajo un mismo paraguas. Dicho con otras palabras, la elaboración del dibujo

gráfico genera un sentimiento unidad y pertenencia, dejando a un lado diferentes cuestiones de género.

Con todo, hay que destacar que en el mundo árabe existen más caricaturistas árabes que en occidente. Así, se considera que es un arte compartido, sin importar si se es hombre o mujer. El dibujo gráfico, a diferencia de otros países, es un arte de resistencia que puede ser ejercido por hombres y mujeres. Más allá de todo esto, en occidente la caricatura se considera un artículo de opinión que se relega, en la mayoría de los casos, a una autoría masculina. Sin embargo, en el mundo árabe se ha marcado un hito gracias a este arte, ya que es una forma de espolear a la sociedad para participar en el proceso político y creativo.

7. REFERENCIAS

- Abu-Lughod, L. (1989). Bedouins, Cassettes and Technologies of Public Culture. Middle East Report, 19/4: 7-11: 47.
- Al-Jazeera (2010, 1 de diciembre). Umayya Juha gana un premio en Turquía. Al-Jazeera. Recuperado el 28 de octubre de 2021, de <https://www.aljazeera.net/news/cultureandart/2010/12/1/-/أمية-جحا-تفوز-بجائزة-في-تركيا>
- Brick, L. (2021, 28 de septiembre). Willis from Tunis: an interview with Nadia Khiari. Shoutoutuk. Recuperado el 2 de noviembre de 2021, de <https://www.shoutoutuk.org/2021/09/28/willis-from-tunis-an-interview-with-cartoonist-nadia-khiari/>
- Eladel (2012, 28 de diciembre). Doaa Eladel. Facebook. Recuperada el 28 de octubre de 2021, de <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10151141010631841&set=pb.603891840.-2207520000..&type=3>
- Eladel (2017, 17 de octubre). Doaa Eladel. Facebook. Recuperado el 2 de noviembre de 2021, de <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10154641116811841&set=pb.603891840.-2207520000..&type=3>
- Eladel (2018, 28 de agosto). Doaa Eladel. Facebook. Recuperado el 2 de noviembre de 2021, de <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10155330955456841&set=pb.603891840.-2207520000..&type=3>

- El-Jisr, B. (1988). Caricatures arabes, en: M. Krifa, O. Oussedik y J. P. Hondet, L'Institut du monde arabe presente: caricatures arabes, auteur-concepteur de l'exposition, Michket Kri- fa; exposition réalisée par le Département des Actions culturelles de l'Institut du monde ara- be; Jean-Pierre Hondet et Ouardia Oussedik, Paris, L'Institute du Monde Arabe.
- Español, M. (2020, 14 de julio). El acoso sexual en Egipto vuelve a estar en el punto de mira tras una gran campaña de denuncias. El País. Recuperado el 2 de noviembre de 2021, de <https://elpais.com/sociedad/2020-07-13/el-acoso-sexual-en-egipto-vuelve-a-estar-en-el-punto-de-mira-tras-una-gran-campana-de-denuncias.html>
- Essam, A. (2017, 8 de septiembre). Doaa el-Adl: The Cartoonist breaking gender taboos. Egypt Today. Recuperado el 28 de septiembre de 2021, de <https://www.egypttoday.com/Article/4/21676/Doaa-el-Adl-The-Cartoonist-breaking-gender-taboos>
- Felesteen (2020, 6 de julio). Reportaje a una caricaturista: Umayya Joha rompe el silencio tras un año sin sueldo. Felesteen. Recuperado el 28 de octubre de 2021, de <https://felesteen.news/post/69519/برسمة-كاريكاتير-الفنانة-أمية-جحا-تكسر-صمت-عام-كامل-دون-راتب>
- Grillmeier, F. (2018, 3 de abril) Cat of the Revolution: a Q&A with Nadia Khiari. Roads and Kingdoms. Recuperado el 7 de febrero de 2019, <https://roadsandkingdoms.com/2018/nadia-khiari-willis-from-tunis/>
- Guyer, J. (2013, 9 de Julio). Egypt's Fault Lines, and its Cartoons. The New Yorker. Recuperado el 27 de septiembre de 2021, de <https://www.newyorker.com/news/news-desk/egypts-fault-lines-and-its-cartoons>
- Hotbook (2019, 7 de marzo). Nadia Khiari: cambiar el mundo con un lápiz. Hotbook. Recuperado el 2 de noviembre de 2021, de <https://hotbook.mx/nadia-khiari-cambiar-el-mundo-con-un-lapiz/>
- Jamshidi, M. (2014): The future of the Arab Spring: civic entrepreneurship in politics, art, and technology startups, Oxford, Butterworth-Heinemann, Elsevier.
- Joha, U. (2016, 17 de diciembre). Aleppo. Facebook. Recuperado el 28 de octubre de 2021, de <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=331733850540165&set=pb.100011106577598.-2207520000..&type=3>
- Joha, U. (2020, 8 de octubre). Reproche. Facebook. Recuperado el 28 de octubre de 2021, de <https://felesteen.news/post/69519/برسمة-كاريكاتير-الفنانة-أمية-جحا-تكسر-صمت-عام-كامل-دون-راتب>

- Joha, U. (2021, 28 de junio). ¿Oslo? Facebook. Recuperado el 28 de octubre de 2021, de <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1379284325785107&set=pb.100011106577598.-2207520000..&type=3>
- Kamal Abbas, B. (2014). Entrevista con Doaa El Adel. En Aguirre, J., Talaat, S. y Kamal Abbas, B. (coord.). *La voz ascendente. Género y creación tras las revoluciones árabes*. Espéculo. Revista de Estudios Literarios. Universidad Complutense.
- Khiari, N. (2011, 14 de enero). Willis from Tunis. Facebook. Recuperado el 23 de marzo de 2021, de <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=100768053334750&set=pb.100002046662202.-2207520000.1549543184.&type=3&theater>
- Khiari, N. (2015, 29 de abril). Willis from Tunis. Facebook. Recuperado el 2 de noviembre de 2021, de <https://www.facebook.com/145189922203845/photos/pb.100044356041464.-2207520000../869041163152047/?type=3>
- Khiari, N. (2021, 14 de enero). Willis From Tunis. Recuperado el 24 de marzo de 2021, de <https://www.facebook.com/145189922203845/photos/pb.100044356041464.-2207520000../3741780515878083/?type=3>
- Knudde, K. (2021). Nadia Khiari. Lambiek. Recuperado el 2 de noviembre de 2021, de https://www.lambiek.net/artists/k/khiari_nadia.htm
- Krifa, M. (1988): “Naissance de la caricature en Egypte”, en: M. Krifa, O. Oussedik y J. P. Hondet, *L'Institut du monde arabe presente: caricatures arabes, auteur-concepteur de l'exposition, Michket Krifa; exposition réalisée par le Département des Actions culturelles de l'Institut du monde arabe; Jean-Pierre Hondet et Ouardia Oussedik, Paris, L'Institute du Monde Arabe*.
- Liu, S. (2013). *The Cyberpolitics of the governed*. *Inter Asia Cultural Studies*, 14:2.
- Müge Göçek, F. (1998). *Political Cartoons in the Middle East*. Princeton, Princeton University.
- Palinfo (2010). *La caricaturista Omayya Juha gana un premio internacional*. Palinfo. Recuperado el 28 de octubre de 2021, de <https://translate.google.es/?sl=auto&tl=es&text=فنانه%20الكاريكاتور%20الكاريكاتير%20الف%20دولية%20بجائزة%20تفوز%20جحا%20أمية%20لسطينية%20&op=translate>
- Slyomovics, S. (2001): *The Living Medina in the Maghrib: The Walled Arab City in Literature, Architecture, and History*, Londres, Frank Cass.

- Stransky, O. (22 May 2013). Egyptian Cartoonist Doaa El Adl. On Criticizing Genital Mutilation and Politicians. Recuperado el 27 de septiembre de 2021, de <https://www.sampsoniaway.org/interviews/2013/05/22/egyptian-cartoonist-doa-el-adl/>
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación : la búsqueda de significados (1a ed.). Paidós.
- Trinidad Requena, A., Carrero Planes, V., & Soriano Miras, R. (2006). Teoría fundamentada “Grounded theory” : la construcción de la teoría a través del análisis interpretacional / . CIS
- Vasilachis de Gialdino, I. (2009). Estrategias de investigación cualitativa . Gedisa.
- Wichart, S. (2009): “Propaganda and protest: Political cartoons in Iraq during the Second World War”, en: R. Scully y M. Quartly (eds.), Drawing the Line. Using Cartoons as Historical Evidence, Melbourne, Monash University ePress.

PEDAGOGÍA FEMINISTA EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS A PARTIR DE LA CREACIÓN DE GRÁFICAS TIPOGRÁFICAS BASADAS EN FRASES FEMINISTAS

SILVIA POLO MARTÍN

Universidad Francisco de Vitoria

ÓSCAR ESTUPIÑÁN ESTUPIÑÁN

Universidad Francisco de Vitoria

1. INTRODUCCIÓN

Nos vemos en la necesidad de utilizar la pedagogía en las aulas universitarias para definir qué es lo que los alumnos entienden por feminismo. Igual no hay una manera única de “ser mujer” -basándonos en las construcciones históricas-sociales- tampoco existe “un feminismo.” Al contrario, existen muchas corrientes que dialogan entre sí, y que a veces, se cruzan para dar paso a lo que llamamos “feminismo interseccional”.

De la misma forma que el feminismo no es homogéneo, aproximarse a un problema desde la perspectiva feminista conlleva tratar a todas las personas por igual, a pesar de sus diferencias. Esta posición política intenta eliminar la dinámica patriarcal de la sociedad más allá de buscar la igualdad formal entre hombres y mujeres (Coler, 2020). De esta forma, podremos entender el feminismo como un espacio de intersección que va más allá de la lucha por los derechos igualitarios, para llegar a plantearse las propias relaciones de género como estructuras asimétricas de poder, que nos permiten llegar a la conclusión de que la propia transmisión de conocimientos entre profesores y alumnos está también marcada por una metodología patriarcal.

Así, el feminismo se convierte en una opción poderosa de cambio al intentar buscar, defender y proponer la construcción de relaciones de

género que estén basadas en la equidad y en generar alternativas de acción ante los mecanismos de reproducción de desigualdades. Por lo tanto, en el siguiente artículo los términos utilizados como feminismo, educación, mujeres, perspectiva de género, ciudadanía, desarrollo, empoderamiento, arte y crítica; van a definir una manera particular de saber, ser, estar y hacer (Martín, 2016).

Planteamos al estudiantado la posibilidad de crear actividades pedagógicas que surgieran de sus intereses y creaciones artísticas (Huidobro, 2016), para que a partir de ese lugar onto-epistemológico (Barad, 2003), se les invitara a pensarse como artistas-docentes de manera conjunta y no aislada (Daichendt, 2010). Cuando hablamos de docentes, nos referimos a la intencionalidad desde la creación de proponer una sistematización de la experiencia de creación de las autoras para poder determinar rasgos de sus pedagogías de comunicación.

Por lo tanto, en este artículo pretendemos describir las prácticas artísticas que integran una mirada feminista en la formación principal del alumnado para que puedan reflexionar sobre cómo se crean vínculos entre las artes, la enseñanza y el pensamiento feminista. Por lo tanto, es una contribución a su propio desarrollo profesional y personal, y a su vez, pretende, sin acotar las posibilidades del arte como acción política, acentuando determinados procesos y objetivos, contextos y producciones, que van más allá de la protesta y que están más orientadas - desde un lenguaje democratizador - a la subversión del pensamiento y del imaginario individual y colectivo (Martín, 2018).

Nos basaremos en la experiencia de un grupo de alumnas de la asignatura de Taller de Creatividad II, del grado de Publicidad de la UFV. Consideramos relevante compartir los trabajos artísticos de este curso, y además, las actividades pedagógicas que pensamos para estas creaciones, puesto que se gestaron desde intereses y preocupaciones que las implicaban como mujeres, artistas y alumnas.

Antes de proseguir con el análisis, se hace necesario analizar las prácticas artísticas feministas y las líneas educativas que siguen dichas perspectivas feministas.

1.1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR PEDAGOGÍA FEMINISTA?

Cuando hablamos de una pedagogía feminista, nos referimos a aquella que evidencia, analiza y deconstruye los discursos y cualquier práctica que pueda ser considerada como nociva, o dañina para las personas, sobre todo para las mujeres. Es por ello que los movimientos feministas cuestionan las naturalizaciones, las jerarquías, las fronteras, las segregaciones y las dicotomías. Para Claudia Korol (2007), cuando se habla del feminismo, se debe reconocer a las culturas oprimidas, posicionándose como un “feminismo popular”, advirtiendo a su vez que la pedagogía feminista debe ser de los oprimidos.

La pedagogía feminista tiene una de sus claves en el encuentro de la memoria no solo de las opresiones, sino también de las resistencias. La pedagogía planteada en nuestras búsquedas reúne en su metodología el diálogo. El saber académico dialoga con el saber popular (Karol, 2007, p.19)

Por otro lado, Gabriel Kaplún (2002) habla de que “entendemos por material educativo un objeto que facilita una experiencia de aprendizaje (...) más aún, muchos materiales que no fueron elaborados con intencionalidad educativa pueden cumplir esa función si son utilizados de forma adecuada.

Las pedagogías feministas y sus prácticas dentro de la universidad surgen del descontento de ver cómo el patriarcado tiene el privilegio y control sobre las mujeres, apoderándose de los procesos de escolarización a partir de la reproducción de discursos masculinistas (Balausteguioitia y Mingo, 1999). Estas pedagogías se presentan como un discurso que contextualiza y orienta la educación, siendo esta la que “sustenta y promueve la ética y un objetivo político, y que, como tal, es una herramienta indispensable para el trabajo y el avance del feminismo (Ochoa, M, 2008, p.28). La acción educativa feminista se basa en los principios básicos del feminismo, como son: identificar, visibilizar, transgredir, resignificar, liberar y crear. Por lo tanto, cuando hablamos de un discurso pedagógico nos referimos también al posicionamiento que se plantea desde la “distancia con el patriarcado y en actitud prepositiva, colaborativa e integrada; logrando formas de ver las pedagogías

que no se limitan al quehacer de las escuelas formales. (Montenegro, 2015).

Las pedagogías feministas intentan no solo que el alumnado pueda tomar conciencia de estas formas de control, sino que, a la vez, puedan ser dialogadas en el aula. Alumnos y alumnas pueden aceptarse y ver sus diferencias, propiciando al mismo tiempo, la valoración de estas mismas. Lo que nos reafirma la importancia que tienen las creaciones con enfoque feministas que rescatan experiencias vividas en torno a lo personal, para posteriormente, ser reflexionadas en público, haciéndose visibles.

La posibilidad de la construcción del conocimiento a partir de lo que serían experiencias colectivas que nos permitan abrir debate hacia aspectos más comunes de la experiencia de estos alumnos, y que nos permitan a la vez, visibilizar dichas singularidades de las experiencias particulares a partir del “reconocimiento de la diversidad de puntos de vista en la perspectiva de la educación para la comprensión” (Hernández, 2010).

Sánchez, Penna y de la Rosa (2016) afirman que para educar desde el feminismo debemos hacerlo a partir de un acto amoroso de respeto a cada persona con sus propias diferencias. La definición de esta educación es su sentido de lo humano y su posterior entendimiento de las diversidades. Este arquetipo parte de la construcción de una dimensión cultural en la que los genes solo determinan nuestros rasgos físicos, mientras que, por el contrario, las personas nos construimos en lo que sería un proceso de interacción dinámico y permanente como seres humanos diversos.

La pedagogía feminista, por lo tanto, debe ser vinculada al entendimiento de la educación como preparación para la autonomía y el empoderamiento. Para conseguir este objetivo debemos vincularla con acciones que estén encaminadas hacia la emancipación y la crítica social, la diversidad y el respeto cultural (Freire, 1979). Se intenta plantear un modo de aunar pensamiento y experiencia, conocimiento y saber, para mirar con otros ojos el sentido del conocimiento en la educación y el papel indispensable que tenemos los educadores.

1.2. PEDAGOGÍA FEMINISTA EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS PARA TRANSFORMAR LA CIUDADANÍA

Tanto la educación, como la socialización o la propia cultura, no son elementos imparciales, puesto que pueden ser responsables de reproducir sociedades desiguales y normalizarlas, o, por el contrario, pueden ser utilizadas como herramientas para la transformación de ciudadanías igualitarias.

Al referirnos a la educación feminista como práctica de libertad, nos referimos también a aquella que apoya y transforma las relaciones humanas y sociales, en igualdad y con justicia social. Por lo tanto, consideramos que la introducción de ejercicios con perspectiva de género en las aulas universitarias podrá ayudar a que se cuestione la desigualdad, demostrando que la educación es una parte fundamental para deconstruir dichas bases culturales de normalización de desigualdad.

A partir del siguiente razonamiento cabe hacerse las siguientes preguntas:

1. ¿Existe una conexión entre las desigualdades de género y el avance de la ciudadanía transformadora?
2. ¿Qué podemos hacer a nivel pedagógico, educativo y creativo con los alumnos universitarios para acabar con dichas desigualdades?
3. ¿Cuáles son las aportaciones, beneficios o críticas que surgen a partir de la inclusión de una actividad con enfoque de género en las acciones educativas del grado de publicidad?

Para que llegue a producirse un cambio cultural, es necesario que la sociedad y sus grupos oprimidos (en este caso las mujeres) se cuestionen sus bases culturales para que dé lugar a lo que se denomina un cambio cultural por equidad (Rodríguez y Hari, 2009). Este cambio, se dará si somos capaces de educar una ciudadanía emancipada, con conciencia autocrítica y que sea activa, en lo local y lo global (Argibay y Celorio, 2005), que promueva la existencia de una ciudadanía que esté comprometida con los derechos humanos, y la equidad de género, para poder

participar en acciones democráticas que promuevan el desarrollo sostenible.

Si entendemos así la educación, como una ciencia integral, promoverá la participación de las sociedades con una única meta: la equidad. La inclusión de ejercicios con perspectiva de género dentro de las acciones educativas universitarias permitirá:

1. Valorar y dar visibilidad a las voces femeninas y masculinas en pro de la igualdad,
2. Generar espacios seguros de transformación cultural,
3. Poner a la educación en el punto de mira de dichos procesos y
4. Poder crear un camino hacia una ciudadanía fundamentada en la justicia social.

Los discursos pedagógicos feministas más críticos, refuerzan la experiencia y la voz del alumno, puesto que ambos están vinculados con movimientos sociales y políticos que pretenden eliminar distintas formas de opresión (Gore y Manzano, 1996:25). Utilizando la pedagogía feminista podremos recurrir a la creación de paradigmas emancipadores que permitan la creación de redes desde la inclusión de los afectos y las emociones, a partir del uso de metodologías de educación popular (teatro, foros, lecturas, asambleas, etc..) utilizando lenguajes respetuosos e inclusivos para ayudar en la transformación de la ciudadanía igualitaria.

2. METODOLOGÍA

La metodología propuesta se basa en el estructuralismo funcional. El análisis de las partes para entender su totalidad, el todo; y así nuevamente entender las partes que lo integran. En esa simbiosis metodológica la narrativa cobra un papel fundamental, al ser relatos de las mujeres sujetos de estudio, el pilar de esta investigación. Es a través de los procesos de creación de su deconstrucción y la resignificación de sus propuestas gráficas, que podemos analizar, sus testimonios de creación, así como el análisis comunicacional de la propia pieza visual/textual en su conjunto.

A continuación, explicaremos las dinámicas de preparación de los ejercicios a las estudiantes.

2.1. ARTE A PARTIR DE FRASES FEMINISTAS PARA REFLEXIONAR SOBRE LA IGUALDAD

A las alumnas se les asignan frases de feministas reconocidas a nivel histórico. Las frases propuestas en el ejercicio tienen como punto central los principios de igualdad feminista, como pueden ser la experiencia, el contexto o incluso partir de ellas mismas. Comienza, entonces, el proceso de lectura, comprensión y contextualización de las frases. Una indagación histórica del momento y las circunstancias que rodea la creación de dicho texto. De la misma manera que se reflexiona en torno al intercambio de conocimiento a partir de la resemantización de las frases, se sitúan a las artes como un espacio político de creación y reflexión (Rodrigo y Collados, 2015).

Esto plantea la posibilidad de abrir nuevas miradas en la universidad en las que se favorece el intercambio de conocimiento y las nuevas formas de trabajar en las que se sitúa a las artes como espacio político (Rodrigo y Collados, 2015) y de reflexión constante alrededor de las propias prácticas docentes y artísticas en contextos de aprendizaje formales para poder proponer nuevos espacios de diálogo y de reflexión crítica a partir de la creación artística. Pollock (2013) argumenta que al enfrentarnos al estudio de una historia femenina y feminista, no basta con introducir mujeres que hayan sido silenciadas por mero descuido, sino que es necesario la participación activa de la construcción, reconstrucción y resignificación de su historias o de las historias a las que ha tenido acceso.

2.2. TEXTO EN IMAGEN

La actividad es parte de la asignatura de Taller de Creatividad II del grado en Publicidad de la UFV, en Madrid. En dicha asignatura se les presenta un reto semanal a los alumnos en el que, a partir de los conocimientos adquiridos en clase, tendrán que realizar una actividad con un objetivo específico. En este caso, la clase era sobre tipografía, además de esta clase se les daba a las alumnas, en este caso, una serie de

frases feministas, donde ellas debían de hacer todo el trabajo de contextualización/investigación de la autora de la frase, su momento histórico, sus relaciones sociales y culturales con su entorno y su cultura. Toda esa investigación contextual debería de trasladarse a un contexto visual, de resignificación y resemantización. Cómo una frase y un contexto puede adquirir nuevas formas estéticas y narrativas a través de la tipografía, y en este caso, con el acompañamiento de la imagen. En conclusión, en la materialización final de la gráfica debería de estar, por un lado, el contexto investigado como parte de la estrategia visual, y, por otro lado, la representación de la frase feminista trabajada a nivel tipográfico.

Cabe destacar, que a pesar de que el 85% de los alumnos del grado de publicidad son mujeres, y en este caso, en la asignatura de Taller de Creatividad II de segundo de carrera, todas son mujeres, no definimos estos trabajos como manifestaciones de arte feminista, sino como la expresión de experiencias vinculadas a las prácticas artísticas feministas.

3. RESULTADOS

Presentamos la propuesta metodológica basándonos en las Producciones Narrativas de Balasch y Montenegro (2003). Esta herramienta metodológica está basada en los conocimientos situados de Donna Haraway (1991), los cuales versaban sobre cómo conseguir impulsar metodologías que fueran más amables y lograr quebrar la dicotomía investigadora versus objeto de investigación, para asignar una mayor agencia a los sujetos de investigación (Goicoetxea y Fernández, 2014).

Reconstruimos nuestros recursos según nuestra propia trayectoria vital. Así, las narrativas no son solo historias que cuentan lo que nos ha pasado, sino que adquieren un papel fundamental como constructoras de significado (Gergen y Gergen, 1983; Cabruja et al, 2000; Goicoetxea y Fernández, 2014). Es decir, en vez de reflejar la realidad a través de lo que serían las prácticas narrativas, estas median y articulan nuestra realidad social, o tal y como dicen Pujol y Montenegro (2013). La narrativa puede concebirse como una forma de comunicación significativa (Fisher, 1989), como un esquema psíquico/cognitivo (Polkinghorne, 1988) o incluso como una forma de pensamiento divergente

del lógico-científico (Bruner, 1991). Pero sí que existe cierto consenso entre las distintas perspectivas, y es que todas están de acuerdo en que una característica propia de las narrativas es la conexión secuencial de eventos significativos (Kohler, 2008). Sin tener en cuenta el contenido, las historias requieren de una relación secuencial de ideas o eventos, y, además, la contingencia debe ser un criterio fundamental en las narrativas. Por otro lado, Bruner (2004) considera que la narrativa implica tanto contar una historia como un tipo de conocimiento particular.

Numerosos estudios hablan de cómo las prácticas narrativas se centran en la narrativa como producto o efecto de la organización de la experiencia y la producción de significado, dándole más importancia a una sola posición epistémica: la de quien narra (Striano, 2012). Pero la narrativa ya no es hoy en día un dispositivo individual para construir significado, a pesar de que históricamente nos hemos centrado en la narrativa como producto individual, sino que creemos que hay que centrarse también en sus procesos, observando los contextos culturales usados para producir dicha narración, los actores y las actrices involucrados socialmente, los cambios en las formas de interacción, etc. Con este potencial de subversión y transformación de las narrativas, consideramos que esta perspectiva de investigación es un lugar significativo para ser pensado desde el feminismo (Elliot, 2005). Podemos afirmar que el fin de este estudio no es ni la representación ni la generalización, puesto que no tratamos de llegar a una teoría o respuesta homogénea, sino reunir diferentes opiniones sobre el fenómeno de estudio para poder incrementar el conocimiento sobre el mismo. Los conocimientos de los que partimos nos van a permitir crear un conocimiento crítico, que, gracias a las conexiones parciales, pueda ayudar a construir un mundo menos organizado en torno a ciertos ejes de dominación.

3.1. ANÁLISIS DE LAS PIEZAS GRÁFICAS

Para este curso 21-22 la clase contaba con 15 alumnas, de las cuales han sido seleccionadas tres piezas, y de las cuales hablaremos por numeración y por el nombre de la pieza, evitando y protegiendo la obra de las alumnas que fueron cedidas para este estudio.

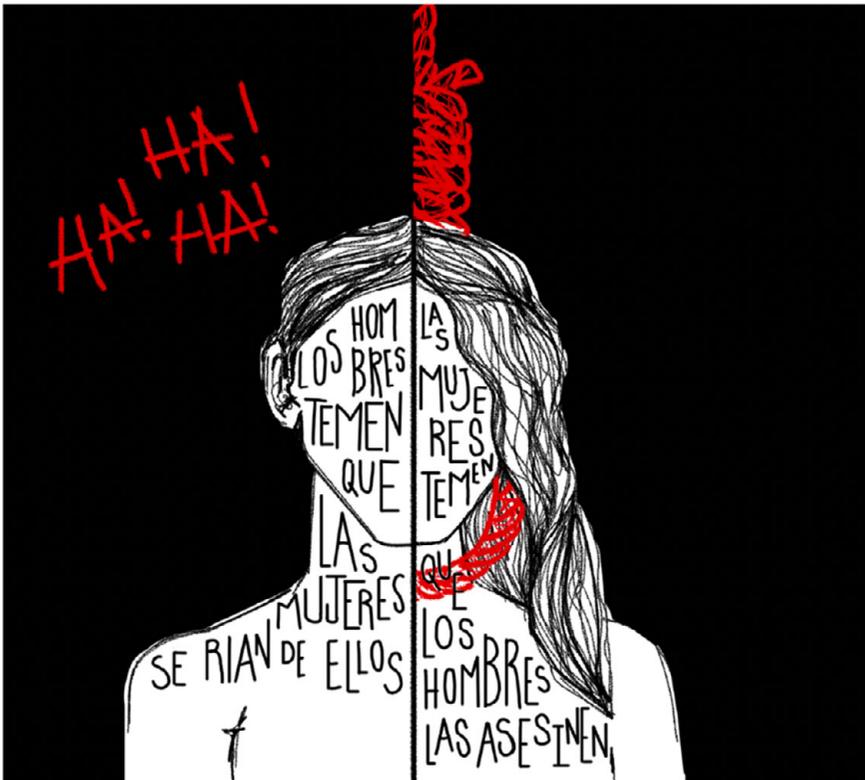
3.1.1. Contextualización de la frase. Alumna 1.

A la alumna por sorteo, le tocó la siguiente frase:

“Los hombres temen que las mujeres se rían de ellos. Las mujeres temen que los hombres las asesinen” (Margaret Atwood, poetisa, novelista y crítica literaria).

La estudiante hizo la investigación pertinente y de contextualización sociocultural para presentar la siguiente gráfica. Una vez realizado el estudio y de acuerdo con el panorama en que fue dicha esta frase realizó varias propuestas gráficas, donde había sido importante la frase y la elección de una tipografía acorde con el mensaje que deseaba transmitir. Al término de su investigación propuso la siguiente propuesta gráfica:

FIGURA 1. Alumna 1. Frase de Margaret Atwood



Fuente: Elaboración alumna 1.

3.1.2. Análisis de los elementos tipográficos y gráficos de la propuesta.

La alumna eligió una tipografía sin serifa, alargada y que todas sus letras fuesen en mayúsculas, resaltando las iniciales de cada palabra de la frase seleccionada. La alumna utiliza la totalidad de la frase y la divide en dos, esta división conecta con una silueta delineada donde se puede ver que la mitad de la imagen es la representación de un hombre (parte derecha) y la parte izquierda es la imagen de una mujer. En la parte masculina está la parte de la frase dirigida al hombre y en la parte femenina la de la mujer. Se busca, por lo tanto, un equilibrio estético asociado a un componente de discurso político de igualdad. Destaca en la misma gráfica la utilización del color. Se utiliza un fondo negro en denotación fúnebre y funesto. La silueta (imagen) blanca y el rojo que destaca, primero en unas palabras de “poca importancia” en la parte superior derecha (parte masculina) y una soga roja que ahorca a la mujer en una clara representación de represión.

3.1.3. Reflexión de la autora sobre la obra.

La autora comienza haciendo una reflexión acerca del concepto de feminismo, diciendo: “hoy la palabra feminismo está muy contaminada. Un movimiento que comenzó con el objetivo de defender los derechos de la mujer que se encontraba y sigue en desigualdad de condiciones”. Su reflexión apunta a que se debería hablar más de un movimiento político y menos de utilizar un concepto con fines netamente personales, a los que llama “personismo”. Continuando su reflexión, apunta que la figura de Margaret Atwood continúa vigente y actual, porque esta frase se adentra en una problemática que vive hoy España. En cuanto a sus referentes gráficos, la autora cita al libro y posterior serie de televisión “El cuento de la criada” y al libro de George Orwell, 1984.

Contextualización de la frase. Alumna 2.

A la alumna por sorteo, le tocó la siguiente frase:

“Una mujer que no tenga control sobre su cuerpo, no puede ser una mujer libre” (Margaret Sanger)

La estudiante hizo la investigación pertinente de contextualización sociohistórica para presentar su propuesta gráfica. El momento histórico en que fue dicha la frase cobra una importancia sin precedentes en el discurso feminista. La alumna elaboró varias propuestas debido a la cantidad de expresiones gráficas que sugería la potencialidad de la frase. Al término de su investigación presentó la siguiente propuesta gráfica:

Figura 2. Alumna 2. Frase de Margaret Sanger



Fuente: Alumna 2. Elaboración propia

3.1.4. Análisis de los elementos tipográficos y gráficos de la propuesta:

La tipografía, también, carece de serifa. Está pensada para que componga a nivel visual una circunferencia que bordea todo el componente de ilustración de la gráfica. Todas las letras están en mayúscula y diferencia dos palabras por su tamaño “control” y “libre” haciendo un balance o equilibrio que se sustenta en la forma circular de la frase. Destaca en la parte superior izquierda el nombre de la autora de la frase. En cuanto a su diálogo con el componente visual, destaca en este trabajo, la utilización del plano medio para resaltar la parte del torso/tronco de una mujer. Está embarazada, su posición es de protección con sus brazos y manos. Destaca que el cuerpo de texto está en un primer plano, que no deja lugar a dudas acerca del discurso político feminista planteado por la autora. Los colores cobran una significación aún mayor, pues los colores cálidos transmiten a la vez un estado de alerta, cierta viveza, ciertos condicionamientos a la calidad y la felicidad de la vida.

3.1.5. Reflexión de la autora sobre la obra:

En reflexión la autora destaca la importancia del puesto que ocupó Margaret Sanger en la Liga Estadounidense para el control de la natalidad. La estudiante reflexiona sobre cómo esta feminista abogó por los derechos de las mujeres, sin obviar el papel determinante que tenía para la fecundación, de ahí la importancia de la gráfica de expresar la decisión individual de ser madre o no.

Contextualización de la frase. Alumna 3

A la alumna por sorteo, le tocó la siguiente frase:

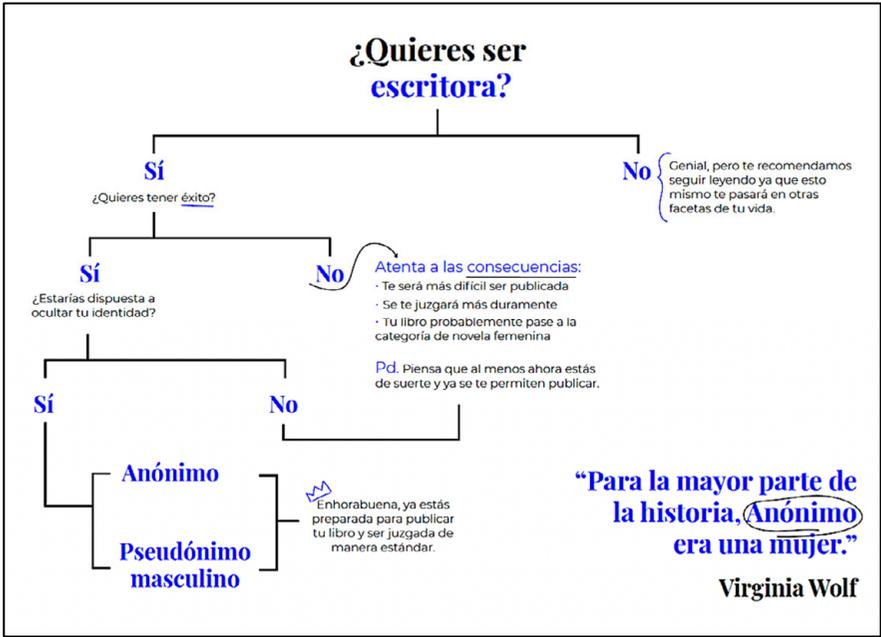
“Para la mayor parte de la historia. Anónimo era una mujer”. (Virginia Wolf)

La contextualización de la frase nos lleva a una época de la historia de Inglaterra donde las libertades sociales vivían una etapa oscura. Nos situamos en la “era Victoriana”, que a pesar de dichas limitaciones permitió el surgimiento de grandes escritores, y entre ellas, Virginia Wolf.

Autora de una obra prolífera, moderna, personal y referente para el movimiento feminista posterior.

La alumna elaboró varias propuestas gráficas, sin embargo, optó por un esquema racional que define la situación de la frase. Lo hizo a través de textos pedagógicos que definen unas situaciones de género (lo masculino y lo femenino) en las publicaciones literarias, Una especie de guía didáctica de las decisiones formales que acompañan a la frase de Wolf.

Figura 3. Alumna 3. Frase de Virginia Wolf



Fuente: Alumna 3. Elaboración propia

3.1.6. Análisis de los elementos tipográficos y gráficos de la propuesta:

En esta propuesta no existe un elemento gráfico de ilustración. Todo se basa en la diagramación (ordenación de los elementos visuales y textuales que componen la imagen) En este caso la ordenación está dada por una secuencia de lectura que invita a la toma de decisiones, y a la

que según la frase las mujeres no han podido optar, por estar de ANÓNIMAS, en muchas oportunidades.

Si nos fijamos en la utilización de la palabra la autora, como si se tratase de un sufragio, da a elegir entre el SÍ y el NO, y explica cuáles son las consecuencias de ambas decisiones. Y cómo afectan en el caso de ser mujeres. Este ejemplo, recurre a los diagramas de flujos, de razonamiento abstracto para dar a entender la complejidad de la situación.

Reflexión de la autora sobre la obra:

La estudiante reflexiona cómo a través del tiempo se recurrió a esa figura, sin embargo, su investigación y reflexión se aproxima a la época actual, y menciona a la autora de los libros de Harry Potter y la decisión de utilizar las iniciales de su nombre, en un inicio, cuando era una persona desconocida. La autora reflexiona, que aunque se hayan hecho avances en este aspecto, aún sigue habiendo una brecha en la visibilidad de los autores literarios masculinos en detrimentos de las femeninas.

4. CONCLUSIONES

Existe una unión triangular perdurable entre la persona, la comunidad y la educación, que va más allá de la vertiente instructivo-formativa dentro de la etapa infanto-juvenil, y es aquí donde nos centraremos en las ideas de socialización permanente de construcción de ciudadanías transformadoras y libres. Por lo tanto, desde el diálogo interdisciplinar, se pretende afianzar las relaciones que existen entre los saberes prácticos y los teóricos, para intentar fortalecer un corpus metodológico de intervención en la universidad. Es importante poner al servicio de la acción política y la igualdad, el vínculo existente entre el arte y la pedagogía social.

Es por esto, que la indagación en los personajes femeninos y feministas propuestos debe conllevar consigo misma una lectura de reivindicación y conciencia feminista en sus obras y sus vidas, ya sea de manera explícita o no. La importancia de una metodología, que, por un lado, permita la contextualización sociohistórica de hechos, en este caso, de fenomenología feminista; y por otra, que permita la deconstrucción de las

piezas u obras que son testigo de tal época. Dicha contextualización, decontextualización y recontextualización, permite un análisis profundo de piezas gráficas creadas, pero también posibilita nuevas obras o en su defecto una resignificación de estas.

El lenguaje artístico es, por lo tanto, un vehículo potente de difusión y de acceso que puede facilitar la difusión del bagaje feminista, y no solo lo expone, sino que permite estrategias de sororidad feministas a través del arte, como es este caso; pero a su vez, supone una triple toma de posición. Por un lado, optimiza, gracias a su fuerza pedagógica, el uso de diferentes espacios de creación; permite a su vez un diálogo constante de resignificación feminista, y por último, posibilita la visibilización de una fenomenología, que como la desigualdad de género, aún impera en muchas esferas socio-culturales.

La pedagogía feminista se convierte, por lo tanto, en una herramienta para la discusión, análisis y reflexión del discurso igualitario desde el feminismo. Las mujeres pensándose a sí mismas.

5. REFERENCIAS

- Argibay, M., y Celorio, G. (2005). La educación para el desarrollo. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia= Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Balash, M., y Montenegro, M. (2003). Una propuesta metodológica desde la epistemología de los conocimientos situados: Las producciones narrativas. *Encuentros en psicología social*, 1(3), 44-48.
- Barad, K. (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs: Journal of women in culture and society*, 28(3), 801-831.
- Belausteguigoitia, M., y Mingo, A. (Eds.). (1999). Géneros prófugos: feminismo y educación (Vol. 2). Paidós Mexicana Editorial.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical inquiry*, 18(1), 1-21.
- Bruner, J. (2004). Narratives of human plight: A conversation with Jerome Bruner. In *Stories matter* (pp. 17-23). Routledge.
- Cabruja i Ubach, T., Íñiguez Rueda, L., y Vázquez Sixto, F. (2000). Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad. © Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura, 2000, núm. 25, p. 61-94
- Cares Mardones, C. (2017). Arte, género y discurso: Representaciones sociales en el Chile reciente (Doctoral dissertation, Universitat de Barcelona).

- Coler, P. (2020). *ACTIVISMO EN LAS REDES SOCIALES Y PEDAGOGÍA FEMINISTA*. Avatares de la Comunicación y la Cultura, (19).
- Daichendt, G. J. (2010). *Artist-teacher: A philosophy for creating and teaching*. Intellect Books.
- Elliot, J. (2005). Interpreting people's stories: Narrative approaches to the analysis of qualitative data. Using narrative in social research: Qualitative and quantitative approaches, 36-59.
- Fisher, J. (1989). *Mothers of the Disappeared*. South End Press.
- Freire, P. (1979). *La educación como practica de la libertad/por Paulo Freire* (No. 370.112 F7y.)
- Gama-Castro, M. M., y León-Reyes, F. (2016). Bogotá arte urbano o graffiti. Entre la ilegalidad y la forma artística de expresión. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(2), 355-369.
- García-Huidobro Munita, R. (2016). La narrativa como método desencadenante y producción teórica en la investigación cualitativa. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (34), 155-177.
- García-Huidobro Munita, R. (2018). Artistas-docentes que aprenden a enseñar. Abrir espacios pedagógicos y transgredir dualidades. *Innovación educativa* (México, DF), 18(77), 39-56.
- García-Huidobro-Munita, R., y Montenegro-González, C. (2020). Las prácticas artísticas con enfoques feministas como experiencias educativas que promueven la transformación social. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 440-455.
- Gergen, K. J., Gergen, M. M., Fisher, J. D., & Nadler, A. (1983). The social construction of helping relationships. *New directions in helping*, 1, 143-163.
- Goikoetxea, I. G., y Fernández, N. G. (2014). Producciones narrativas: una propuesta metodológica para la investigación feminista. *Otras formas de (re) conocer*, 97
- Gore, J., & Manzano, P. (1996). Controversias entre las pedagogías: discursos críticos y feministas como regímenes de la verdad.
- Haraway, D. (1991). An ironic dream of a common language for women in the integrated circuit. *Philosophy of Technology*. Blackwell Publishing Ltd.
- Hernández, F. (2010). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Huidobro, M. R. G. (2016). *Diálogos, desplazamientos y experiencias del saber pedagógico. Una investigación biográfica narrativa con mujeres artistas-docentes* (Doctoral dissertation, Universitat de Barcelona).
- Kaplún, G. (2002). Contenidos, itinerarios y juegos. Tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos. In VI Congreso de ALAIC-Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación, Bolivia.

- Kohler Riessman, C. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Thousand Oaks, CA.
- Korol, C. (2007). *Hacia una pedagogía feminista: géneros y educación popular*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo: América Libre, 2007..
- Montenegro Vargas, G. P. (2015). *Diferença Aristotélica em Deleuze*.
- Maceira Ochoa, L. M. (2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista* una propuesta (No. 305.42 M33).
- Martín, E. A. (2018). *Aproximación a la producción artística de las mujeres al servicio de una pedagogía feminista. Ejemplos en Latinoamérica y España*. *Comunicación y Género*, 1(2), 211-226.
- Martín, I. M. (2016). *Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica*. *Foro de educación*, (20), 129-151.
- Montenegro González, C. (2015). *Del saber de las mujeres machi al saber docente: Una investigación biográfico-narrativa*.
- Montenegro González, C. (2018). *Propuesta de didáctica feminista para la enseñanza escolar de las artes visuales: pensar el espacio escolar de otra manera*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 289-302
- Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Suny Press.
- Pollock, G. (2013). *Differencing the canon: Feminism and the writing of art's histories*. Routledge.
- Pujol, J., y Montenegro, M. (2013). *Producciones narrativas: una propuesta teórico-práctica para la investigación narrativa*. *Coloquios de investigación cualitativa: desafíos en la investigación como relación social*, 15-42
- Rodrigo Montero, J., y Collados Alcaide, A. (2015). *Retos y complejidades de las prácticas artísticas colaborativas y las pedagogías colectivas*.
- Rodríguez, E., y Hari, M. (2009). *Hacia el cambio cultural pro-equidad en el contexto de la cooperación al desarrollo en Mozambique*. *Buenas Prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres*, 507-525.
- Sánchez Sáinz, M., Penna Tosso, M., y de La Rosa Rodríguez, B. (2016). *Somos como somos. Deconstruyendo y transformando la escuela*. Madrid: Catarata.
- Striano, M. (2012). *Reconstructing narrative: A new paradigm for narrative research and practice*. *Narrative Inquiry*, 22(1), 147-154
- Walsh, C. (1998). *La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa (AULA ABIERTA)*.
- Zambrano, M. (1965). *La forma sueño*.

FEMINISMOS EN EL REVIVAL FOLK ESPAÑOL: LAS CANTAUTORAS Y LA REPRESENTACIÓN DE MODELOS ALTERNATIVOS DE GÉNERO

MARINA GONZÁLEZ-VARGA
Universidad de Salamanca

MARÍA JESÚS PENA-CASTRO
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito del revival folk vivido en España desde la década de los sesenta del pasado siglo se llevó a cabo un ejercicio de resignificación que redibujó la práctica musical en distintas facetas. En este artículo exploraremos como un conjunto de cantautoras partieron del repertorio tradicional para resignificar simultáneamente la música popular y los modelos de género propuestos desde la dictadura franquista, desde la imagen y los roles de las mujeres como protagonistas musicales.

Es necesario abordar desde diferentes perspectivas teóricas el estudio de las reinterpretaciones de músicas populares españolas de orígenes diversos para poder comprender su significación y reconceptualizaciones. El punto de partida es el escenario de tensión e inestabilidad social que se vivía en la década de los 60 del pasado siglo, que se ha escogido como período de comienzo de esta investigación. Esta etapa se estableció como una época de redefinición y creación contracultural no sólo en el ámbito musical.

Una vez realizado el acercamiento al fenómeno cultural que hemos denominado revival folk se observa cómo en sus etapas iniciales la presencia de cantautores, y, en este caso, si atendemos a la representación de modelos de género alternativos, la actividad artística de las cantautoras resulta indispensable para el desarrollo de este movimiento.

Estas construcciones parten de la idea de oposición al imaginario establecido durante el franquismo por la Sección Femenina. Junto con esta deconstrucción del imaginario de la mujer, que examinaremos más adelante, el medio que las cantautoras desarrollan como oposición a todo lo que implicaba la actividad de la asociación Sección Femenina será la recuperación y divulgación de repertorio musical anterior a los programas educativos y al trabajo de campo llevado a cabo por el régimen. A este planteamiento hay que añadir los temas principales de la canción de autor, la protesta social. De esta forma, estas artistas se vinculan con la música popular y tradicional empleada como medio de protesta social. En este proceso uno de los aspectos más significativos será la reconceptualización del término música popular y música tradicional como uno de los primeros pasos para la desacralización del repertorio tradicional.

La transformación musical en sus aportaciones es novedosa tanto estéticamente como en su experiencia y contenido semántico, de manera que se imbrican con el cambiante concepto de resistencia y contracultura, respondiendo a la evolución de las configuraciones de género en este período. Abordaremos el estudio de la reinterpretación de diferentes músicas tradicionales como herramienta para la reconstrucción de identidades, la concienciación y movilización social.

Por otra parte, se analiza la creciente presencia de mujeres como intérpretes o compositoras durante este período con mayor libertad en el terreno artístico y social. No obstante, cabe destacar que en la amplia literatura sobre los cantautores durante las décadas de los 60 y 70, en la mayoría de los casos el protagonismo se centra en la figura de los hombres mientras que se pasa por alto la relevancia de la actividad tanto musical como social de algunas de las cantautoras que tomaban posturas más desafiantes respecto al orden social.

En este artículo nos centramos en la actividad musical de las últimas décadas del siglo XX que suponen una etapa de creación de vínculos y modelos en común dentro de las nuevas creaciones del revival folk. Las iniciativas y producciones musicales de este período sentarán las bases para un mayor desarrollo de estas líneas temáticas durante el siglo XXI

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL FENÓMENO REVIVAL Y DE LOS NUEVOS PLANTEAMIENTOS EN CUANTO AL GÉNERO

Se ha mencionado como el período a analizar supone un punto de ruptura con el modelo de mujer construido desde la Sección Femenina. Partimos de la concepción del género como construcción cultural de carácter histórico que se adapta a la organización social. Estos modelos de género fueron naturalizados a través de la asociación a características biológicas para plantearlos como incuestionables. Como indican Rabazas y Ramos (2006), las revistas *Consigna*, *Medina*, y *Y Teresa* formaron un instrumento de propagación de la ideología y los valores dirigidos a las mujeres, por tanto, son unos documentos que ilustran la construcción cultural del género al igual que el *Manual de la Buena Esposa* (1953). Cualquier comportamiento que no siguiese este modelo de mujer definida como “ángel del hogar” era calificado de antimoral.

Este modelo difundido a partir de los diferentes programas educativos de la Sección Femenina, Escuelas de Hogar, Servicio Social obligatorio, Auxilio Social, Coros y Danzas y otras iniciativas plantea la maternidad y el cuidado del hogar como aspectos que definen el ideal de mujer falangista. Por tanto, las mujeres se definían a partir de sus roles de madre y esposa, en este último caso siempre subordinada a su marido y al bienestar de éste. De esta forma la belleza y los cuidados estéticos se plantean como aspectos necesarios para agradar a sus maridos.

FIGURA 1. *Manual de la buena esposa*



Fuente: Primo de Rivera, P. (1953). *Manual de la buena esposa*

Este discurso androcéntrico, que toma como base un antifeminismo planteado abiertamente, centrado en la exaltación de la maternidad, supone un mecanismo común y habitual para el asentamiento de sistemas nacionalistas. Las políticas culturales de otras doctrinas fascistas coinciden en estos planteamientos.

Los planteamientos culturales se configuran también en concordancia con estos planteamientos sobre cómo debería ser la vida social de las mujeres. La representación cultural del país busca una imagen de unidad que es construida a partir de la folklorización de prácticas tradicionales como fiestas, danzas y música de diferentes regiones. Estas tradiciones seleccionadas para convertirlas en la imagen cultural fueron rediseñadas al mismo tiempo que se construyó una ficción histórica entorno a ellas para alegar que pertenecían a unas “raíces culturales” y legitimarlas como tradiciones auténticas.

Aun en plena guerra, pensé que una de las cosas a revitalizar debía ser los valores populares auténticos demostrativos de la variedad regional española, pero todos ellos integrados en su unidad. Pero se necesitaban promotores [...] para que reconstruyeran el folklore español. (Primo de Rivera, P., 1959)

Tras esta idea de la búsqueda de lo auténtico se elaboró una representación pintoresca, que como plantea C. Allué Villanueva (2016) se basaba en una falsa interculturalidad. Incluyendo en estas representaciones, en el caso de la música repertorio en euskera, catalán, valenciano y gallego, cuando la realidad social y cultural en estas regiones en cuanto al desarrollo cultural en estas lenguas era otra muy diferente que habitualmente tenía lugar en la clandestinidad.

A través de la educación en los colegios y de los planes educativos de la Sección Femenina además del adoctrinamiento en unos valores establecidos se trataba de cambiar el folklore musical, que hasta entonces incluía textos contestatarios, canciones sobre la guerra, rasgos identitarios regionales y locales. Por tanto, da lugar a un canon basado en el culto al trabajo, la no manifestación de la miseria, religiosidad y la reconciliación entre clases a través de la prohibición de canciones. De esta forma se transmitía una imagen de sociedad idílica que omitía los problemas sociales de la época.

Esta apropiación acrítica de la cultura (Fontal, 2003) perpetuaba un modelo social basado en la jerarquía y la disciplina cuasi-marciales, himnos y marchas, y profundamente desigual para la mujer. Detrás de esta selección parece estar el ideal de mujer falangista o nacionalcatólica; los supuestos valores o excelcitud ética que tenía que tener una niña, una mujer, y el rol social pasivo, sumiso y patriarcal que debía jugar en esa sociedad. (Villanueva, 2016, p.95)

De la misma forma en la que se configuraba este modelo educativo, y en nuestro caso este modelo de educación musical, la postura respecto a los roles de las mujeres como artistas y creadoras iba en consonancia a otros aspectos ya vistos sobre los roles de género. Es habitual que en los modelos educativos donde existen estas jerarquías o desigualdades de género se asocie la actitud obediente y trabajadora a las mujeres y mientras que se atribuye a los hombres las cualidades creativas (Green, 2005). En este sentido cabe destacar la perspectiva planteada por la Falange, en concreto la fundadora de la Sección Femenina, Pilar Primo de Rivera en uno de sus discursos en 1942, sobre el rol de las mujeres en la expresión artística:

Las mujeres nunca descubren nada. Les falta, desde luego, el talento creador, reservado por Dios para inteligencias varoniles. Nosotras no podemos hacer nada más que interpretar, mejor o peor, lo que los hombres nos dan hecho [...] por eso hay que apegar a la mujer con nuestra enseñanza a la labor diaria, al hijo, a la cocina, al ajuar, a la huerta, tenemos que hacer que la mujer encuentre allí toda su vida y el hombre todo su descanso. (Payne, 1999, pp. 323–324)

Los roles de las mujeres tal y como eran concebidos desde la ideología del partido único negaba por completo el desarrollo creativo de las mujeres. En concordancia con estos planteamientos el rol de las mujeres era exclusivamente de intérpretes y principalmente cantantes ya que el acceso a la educación musical y aprender a tocar un instrumento era un ámbito muy restringido para ellas.

Esta obsesión por la búsqueda de la música pura, estandarizada y auténtica responde a la necesidad de apropiación cultural por parte del estado durante la dictadura. Tomando las características mencionadas, el proceso realizado en la música folklórica durante el franquismo responde a la institucionalización de esta música tal y como la describe Keegan-Phipps (2007), este es uno de los casos que propone como ejemplo junto con la construcción folklórica soviética y los ranchos folklóricos del régimen de Salazar donde la música se empleó como artefacto socio-histórico.

2. OBJETIVOS

Esta investigación forma parte de un proyecto más ambicioso cuyo objetivo general es analizar la construcción simbólica del revival folk y su contexto social abarcando el período desde la década de los 60 hasta la actualidad. Para ello se consideran qué elementos musicales y sociales articulan el universo conceptual en torno los grupos de revival folk. Observando sus propuestas musicales, la estética de la performance, el espacio social y político.

En este caso nos centramos en las circunstancias sociales en las que surge y se consolida este movimiento, entre los años 60 a los 80. En esta etapa se analizan a los parámetros e influencias a partir de los que se desarrolla. Por tanto, el objetivo general de este capítulo es analizar

las prácticas y discursos creados por las cantautoras desde la década de los 60 como estrategia para la crítica y el empoderamiento femenino.

Los objetivos específicos que se desarrollan en este capítulo son:

- Examinar en qué medida el comportamiento de la sociedad en cuestiones de género afecta al pensamiento y la práctica musical.
- Analizar el contenido de canciones que formen parte de este movimiento de revival para ver las líneas temáticas principales y su desarrollo.

3. METODOLOGÍA

¿Qué circunstancias socioculturales motivan el surgimiento y desarrollo del revival folk y su campo social en España a partir de la década de los 60 del pasado siglo? Para responder a esta pregunta que articula todas las líneas temáticas que forman esta investigación se examinan las construcciones y representaciones de diferentes modelos de feminidad e identidades políticas, analizando como éstas se relacionan entre las narrativas musicales.

Esta investigación se basa en el análisis de diferentes materiales como producciones discográficas, canciones, entrevistas en prensa y entrevistas personales. Todos estos materiales aportan datos sobre el discurso de estas artistas sobre la música tradicional y las diferentes tendencias en las reelaboraciones sobre música tradicional. Las informantes principales que han participado en entrevistas para la elaboración de este artículo son Julia León, Carraixet, Acetre, Uxía, Faltriqueira y Ugía Pedreira. Sin embargo, los materiales analizados aportan también datos de otras artistas que forman parte del objeto de estudio como Elisa Serna, María del Mar Bonet o Lourdes Iriondo.

Como resultado de investigación se han podido establecer dos períodos creativos diferenciados, la creación musical entre los años 60 y 70, una etapa de recuperación de repertorios sin modificaciones musicales o textuales, y el período desde mediados de los 70 en adelante caracterizado por la emulación musical de repertorio tradicional y la renovación

textual. Las fases planteadas coinciden con la fase de surgimiento y consolidación de un movimiento de revival folk. En este proceso de innovación y visión crítica a las construcciones sociales del género se produce una crítica/asimilación a través de la reconfiguración de las formas musicales y el contenido semántico.

La escena musical española durante los años 60-80 se ha estudiado ampliamente desde el análisis textual, desde el punto de vista de la industria musical e histórico. En este caso nos acercamos al análisis desde el punto de vista social para entender su continuidad y su influencia sobre el revival folk, ya que es un ámbito investigado en menor medida. Nos referimos al revival folk como un movimiento surgido en los años 60 que en muchas ocasiones se presenta como complementario al movimiento de la nueva canción, ya que ambos surgen como respuesta al cambio social de la época. El contexto musical del revival folk de los años 80 hasta finales de siglo no se ha abordado desde la investigación etnomusicológica. Por tanto, nos planteamos examinar este fenómeno artístico atendiendo al proceso de desarrollo del revival folk y los géneros y fusiones musicales adscritos a él desde la perspectiva de la construcción de nuevos imaginarios de género de las mujeres.

Por este motivo es necesario acercarnos a un estudio de la música desde las relaciones sociales en torno a ella, la ideología, el género, la construcción de identidades y su significado. Partiendo por tanto de la aproximación ontológica de la música desde su contexto (Bohlman, 1988), que define la praxis musical como una red de relaciones personales y con el contexto en el que se desarrolla. Estos elementos son los que aportan significado a la performance. Esta concepción del fenómeno a estudiar concuerda con la definición del objetivo de la etnomusicología moderna según Jonathan Stock:

Ethnomusicology tries to discover what people, music-makers themselves think is part of their music, and why they are doing it, and what's it all about, what's at the heart of it for them. We are very easily distracted by details of notes and specialist stuff, that we as specialists can measure and weight and compare, whereas in fact many of the people who are... creating music.... It's about words, or feelings, or emotions... [...] The end point is about humanity. (Citado en Kruger, 2017, p.40)

Como materiales para el análisis contamos con fuentes de tipo sonoro, oral, incluyendo intérpretes y promotores, fuentes escritas como artículos de periódicos, revistas, libros, programas y carteles, o fuentes audiovisuales, fotografías, ilustraciones y grabaciones de eventos.

4. REAPROPIACIÓN DEL FOLKLORE Y SUS NUEVOS PLANTEAMIENTOS

En primer lugar, la razón de denominar al fenómeno socio-musical analizado como revival folk se debe a las características en común con las teorías planteadas sobre revival, desarrolladas a partir de estudios de caso no españoles. En este sentido podemos destacar las aportaciones de Baumann (1996), Livingston (1999), Ronström (2010) y Bithell y Hill (2014). En síntesis, este fenómeno queda definido en términos sociales más que musicales ya que en cuanto a aspectos formales los diferentes proyectos artísticos resultan muy diversos. Por tanto, supone una interpretación del presente, pasado y futuro que propone una construcción identitaria muy vinculada a culturas locales y expresión de la vida cotidiana que dan lugar a nuevos imaginarios sociales.

Estos movimientos, como es nuestro caso, tienen lugar por la insatisfacción con el presente y por este motivo a menudo implican un activismo social. El período analizado, que coincide con la fase de surgimiento del movimiento revival, en este caso tiene origen en el contexto del movimiento de la nueva canción. Ambos movimientos surgen como respuesta a un contexto de políticas culturales represivas.

[...] los teóricos del totalitarismo, todos ellos, indistintamente, explicaron que es preciso prohibir los ruidos subversivos, porque anuncian exigencias de autonomía cultural, reivindicaciones de diferencias o de marginalidad: la preocupación por el mantenimiento del tonalismo, la primacía de la melodía, la desconfianza con respecto a los lenguajes, los códigos, los instrumentos nuevos, el rechazo de lo anormal, se encuentran en todos esos regímenes, traducciones explícitas de la importancia política de la represión cultural y del control del ruido. (Attali, 1994, p.17)

Como respuesta al modelo cultural franquista las cantautoras analizadas plantean mediante su praxis musical una redefinición del folklore. Estas nuevas perspectivas sobre el folklore se consolidan en la década de los 80 como se puede apreciar desde el análisis del repertorio. Es

importante considerar que los conceptos de la música popular, tradicional o folklore son empleados por las informantes como sinónimos. Estos cambios en la concepción del contexto social en torno al folklore podrían considerarse el comienzo del proceso de revival folk, que supone también una estrategia de poder a través de la reivindicación identitaria.

Las artistas enmarcadas dentro del movimiento de la nueva canción forman parte de la construcción de una contracultura centrada en la educación y crítica social. La introducción progresiva de canciones populares o estilos que imitan formas populares será un medio para resignificar el folklore, alejándose de su interpretación política y distanciándose por tanto del folklorismo planteado por el franquismo

Estos grupos y los cantautores vinculados a ellos emplearon la música como una herramienta de educación para la transformación de la sociedad en una época de construcción de identidades, la reconstrucción de memoria histórica, el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural, y el acercamiento de la cultura literaria a través de la canción popular. Algunos de sus planteamientos respecto al significado del folklore mencionan su utilidad como medio de expresión de las preocupaciones sociales del momento, tal y como plantea Elisa Serna.

Mis planteamientos musicales son los de siempre: buscar nuestras raíces, ahondar en lo que es más genuino del folklore de nuestro país. [...]Creo que a través de la canción se pueden reflejar los problemas de la sociedad que nos rodea: desde la situación actual en las cárceles, hasta los sucesos sangrientos de Carmona de hace algunos pocos años, la referencia al Sáhara [...] Y cabía hablar también finalmente de la triste situación profesional del músico y el cantante en España y de la mujer más en concreto, pasadas las efímeras y eufóricas ráfagas del período electoral. (Feito, 1978, p. 68)

En esta entrevista ya pone de manifiesto las desigualdades de género existentes en el panorama musical, un aspecto que reflejará también en su producción musical. Por otra parte, no hemos mencionado como estas cantautoras utilizarán también las lenguas que habían sido

perseguidas durante el franquismo como otro medio más para la concienciación social.⁶⁰

Un conjunto de expresiones culturales del pueblo. Es música de clase obrera, que es lo que somos, somos obreras de la música y cantamos canciones para el pueblo para de alguna manera agitar y concienciar. Haciéndolo en valenciano ya se hace solo, eso ya es un acto. Hacerlo mujeres no normativas y tocando instrumentos “no femeninos” también. Y hacemos canción popular para enviar un mensaje y todas las canciones que no nos convencen ya pues las adaptamos. [...] hay que mantener la tradición hasta cierto punto. Las tradiciones son todas cuestionables, si empezamos a analizar todas las tradiciones machistas...no queda ni una. Entonces lo que hay que hacer es reinventar e inventarse nueva. (Vanessa Giner, comunicación personal, 22 junio 2020)

Como plantea Vanessa Giner, integrante de Carraixet, se cuestiona la tradición como un elemento estático e invariable para conseguir un acercamiento e identificación mayor con ésta.

Por último, la siguiente reflexión de Julia León sobre sus objetivos pone de manifiesto las discrepancias entre la agenda cultural franquista y la cultura popular en el ámbito musical. En este fragmento podemos apreciar el interés de la resignificación política del folklore mencionada anteriormente.

Hacíamos canciones, pero también reivindicábamos a los poetas que habían estado mucho tiempo escondidos, y maltratados, no dándoles la importancia que se debía o que se los había intentado borrar. Y por otro lado reivindicar el folklore, para mi esa labor era muy importante porque yo había recibido un folklore, de mi abuela, y el que se estaba manejando en la península era otro, en esto coincidía con Agapito Marazuela. La sección femenina se apropió del folklore y la gente más progresista identifico al fascismo con el folklore porque lo había monopolizado la sección femenina. Por un lado, hizo una labor de recogida importante, a valorar, pero hizo cosas horribles. Lo cantaban todo en coros, en rondallas y el folklore no se canta así, en voces blancas, y la tercera y más terrible lo castellanizaron todo, las canciones gallegas se cantaban en castellano, las canciones vascas se cantaban en castellano.... Y eso es destruir parte de nuestro patrimonio, por eso la gente

⁶⁰ La utilización de las denominadas “lenguas periféricas” durante el franquismo será, además de otro medio para la construcción de contracultura, una herramienta empleada por las cantautoras para romper con el centralismo. Incluso cantantes como Elisa Serna y Julia León originarias de Castilla y León versionarán canciones en euskera, asturiano y catalán como construcción de redes de contacto y afinidad.

progresista lo rechaza y preferían lo de fuera, lo americano. Y por eso para mí era muy importante era reivindicar otro tipo de folklore, otra forma de hacer el folklore, lo que no evoluciona muere. Y no tengo ganas de meter el folklore en un museo, porque es una cosa viva y tiene que evolucionar y cantarse hoy en día. (Julia León, comunicación personal, 22 noviembre 2019)

Otro aspecto que también destaca en este caso es la utilización política de las lenguas. Estos aspectos unidos a la popularización e interés general por lo americano generaron en las artistas que integraban este movimiento un antiamericanismo que buscaba el desarrollo y modernización de la cultura local y la reivindicación de identidades regionales. Este aspecto es planteado por Julia León, Marina Rosell (Feito, 1977, p.67), Carraixet y Maria del Mar Bonet (García-Soler. 1968).

4.1 CANTAUTORAS COMO MODELO DE TRANSGRESIÓN

El desarrollo del activismo político y feminista de estas artistas requiere un análisis interseccional ya que visibilizan estructuras de desigualdad en diferentes ámbitos que conciernen lo musical y lo social. Así presentan un nuevo modelo de género en el ámbito artístico y en la forma de relacionarse con su entorno social. Tanto su actividad artística, que analizaremos posteriormente, como su actividad fuera de los escenarios muestra una coherencia con el discurso del movimiento feminista adquiriendo así cierta relevancia y repercusión social.

En cuanto a la recepción de su actividad como artistas, Marina Rosell reivindica la necesidad de establecerse como protagonistas en la escena musical destacando que incluso en los ambientes más modernos existen jerarquías en función del género.

Las mujeres somos también unos seres marginados, como los presos, en esta sociedad de carácter machista que vivimos. Por ejemplo, en el terreno de la canción popular, donde apenas surgen voces nuevas, y las pocas que lo hacen son hombres. Y es que todo el tinglado incluso el “progre”, está controlado asimismo por hombres. (Feito, 1977 p. 57)

En este mismo sentido estas cantautoras también ponían de manifiesto las desigualdades en la representación y recepción en la prensa y los medios de comunicación tal y como menciona Alicia Pajón (2019).

Antes y ahora había diferencia entre cantautores y cantautoras. No ha cambiado tanto la cosa. Lo que dice un chico es siempre mucho más importante que lo que dice una chica. Hoy por hoy, es así, otra cosa es que lo cambiemos y con el tiempo evolucione. (Julia León, comunicación personal, 22 noviembre 2019)

Cualquier grupo si hubiéramos sido hombres, con la violencia que hemos sufrido, la resistencia, nuestros 50 años encima del escenario, nos han puesto bombas, un atentado fallido, pero atentado... nos hubieran puesto un monolito o el nombre de una calle. Pero esto no va a pasar, porque somos mujeres. (Vanessa Giner, comunicación personal, 22 Junio 2020)⁶¹

En el caso de Julia León, María del Mar Bonet, Marina Rosell y Elisa Serna desde la perspectiva política y su posicionamiento como antifranquistas plantean un cuestionamiento de los modelos jerárquicos basados en el abuso de poder. De esta forma la actividad artística se convierte en un medio de activismo. Respecto a su participación en el grupo Canción del Pueblo (1966) y su paso por Estados Unidos, donde colabora con ex brigadistas y otras campañas antifascistas, Julia León plantea que se consideraba activista y militante pero no cantante.

No me consideraba cantante, pensaba en mi faceta de cantante como una parte de mi militancia, no me consideraba cantante [...] Nosotros abrimos circuitos que no existían, en universidades, colegios mayores... Los artistas cantaban en teatros y nosotros como no éramos artistas sino militantes... (Godes, 2019)

La actividad de estas artistas buscaba en síntesis la creación de proyectos autónomos propios ya sean sociales, culturales y laborales. Sin embargo, en el ámbito del activismo feminista hay que destacar el papel de Julia León, que organizó una de las primeras asambleas feministas antes de la consolidación de algunas de las principales asociaciones. A partir del relato de su vida esta etapa se sitúa en torno a 1967, tras su vuelta de Estados Unidos.

Empezamos 3, Natalia Rodríguez Salmones, Luisa Postigo y yo. Nosotros dos somos las que estamos haciendo el documental [Por ser mujer]. Curiosamente las que empezamos el feminismo, yo... hija de policía y

⁶¹ Sobre los episodios de violencia sufrida por Carraixet por sus implicaciones políticas a partir de su producción artística en lengua valenciana se ha producido el documental La bomba Carraixet (Sánchez-Bel, 2021).

de falangista, Luisa todos de su familia del Opus y Natalia una rica heredera. Era lógico, no es que no había feministas en las fábricas, pero no tenían tiempo para plantearse nada de estas cosas quienes tenían posibilidades eran los que nos lo podíamos permitir, a duras penas.

En aquel momento tenía mucho rechazo, la lucha era de clases, obrera y el feminismo era algo burgués y no queríamos llamarnos feministas. Nos reuníamos para hablar de libros, de Simone de Beauvoir etc... pero negábamos que fuésemos feministas. Yo entonces estaba en el PCE (Julia León, comunicación personal, 22 noviembre 2019).

Esta etapa se corresponde con el rechazo del término feminista porque era entendido como una distinción de clase. Por otra parte, Julia León menciona a menudo sus dificultades para acceder a la educación ya que como estudiante había recibido una educación religiosa, «No tenía ni idea, yo venía de las monjas.» «he sido educada para mujer» (López, 1976, p. 58). En el caso de Julia León y Elisa Serna, que durante su juventud no pudieron acceder a la universidad y mencionan su escasa formación, tanto las reuniones del PCE y su participación en estas asambleas feministas supusieron una parte importante de su formación. Tras dos años en activo se disolvería este grupo cuando comienzan a surgir organizaciones más estructuradas, como el Movimiento Democrático de Mujeres también vinculado al PCE.

Así estuvimos como dos años, era un movimiento asambleario, no había líderes. Ya después de dos años los partidos políticos se dieron cuenta de que aquello era una fuerza y quisieron entrar, formaron sus secciones y nosotras justo ahí nos fuimos. Vimos que nuestra lucha iba por otro lado, y también empezaron a jerarquizarse.

Ahí ya empezamos a reivindicar que lo que había que hacer era encontrar trabajo, porque si no tenías trabajo no tenías dinero y si no tenías dinero no podías independizarte, si te gustaba el marido bien, y si no te gustaba te aguantabas. Si te había salido bueno bien, y si no te había salido bueno y te pegaba te aguantabas. Pues resulta que, si ganabas dinero, eso no pasaba, tenías otras posibilidades. [...] Nos empezamos a cuestionar muchas cosas (Julia León, comunicación personal, 22 noviembre 2019).

La movilización en el ámbito cultural, a través del asociacionismo o en este caso en la reinterpretación del folklore, supone una forma de empoderamiento a través de la cultura empleando la creatividad como un medio para rechazar modelos de género basados en la dominación.

Durante la transición comenzarán a difundirse de forma más abierta las actividades que implicaban un posicionamiento feminista explícito.

FIGURA 2. *Festival feminista en el teatro griego de Barcelona. (Julia León, (-), Elisa Serna, Rosa Zaragoza, Elena del Río) 1973/1975*



Fuente: Archivos de Julia León

Otro aspecto que destacar es el rol de estas mujeres como instrumentistas. En el caso de las hermanas Giner, integrantes de Carraixet, cantantes e intérpretes de trompeta, fliscorno, saxofón y flauta con formación de conservatorio, podemos hablar de transgresión del patriarcado musical (Green, 2001, p.62). Con patriarcado musical hace referencia a las restricciones por convención social y limitaciones sobre las prácticas musicales que afectan a la práctica de ciertos instrumentos y al comportamiento en el escenario.

Mi madre, su venganza en la vida fue que sus hijas fueron lo que ella no pudo ser, siempre quiso tocar la trompeta y nunca le dejaron, solo le dejaban hacer solfeo. Le decían que no tenía que estudiar eso, que ella era una mujer y se iba a casar. Pero esos problemas para tocar un instrumento también les han pasado a mis hermanas y a mí, de otra forma, pero también. (Vanessa Giner, comunicación personal, 22 junio 2020)

En este caso Vanessa hace referencia a diversas experiencias de discriminación en el ámbito de la formación reglada. A pesar de tener acceso a la formación de diferentes instrumentos en ocasiones como concursos o ensayos en grupo mencionan diferentes formas de trato discriminatorio desde comentarios como «¿Qué haces aquí? Tus tenías que estar en casa» o ignorarlas a la hora de afinar. Estas situaciones creaban inseguridad y baja autoestima en su faceta de instrumentistas que las llevo a ir dejando de tocar progresivamente para centrarse en su rol de cantantes en Carraixet. «Fue mi madre quien vio que habíamos dejado de tocar para solo cantar y dijo que volviéramos, nos empoderó.».

FIGURA 3. *Vanessa Giner en la Banda de Tavernes Blanques*



Fuente: Facebook Grup Carraixet

5. ANÁLISIS DE PROPUESTAS ARTÍSTICAS

Desde el análisis textual podemos ver como la producción musical de estas cantautoras coincide con muchos de los planteamientos de la segunda ola del feminismo en España como la lucha por la emancipación social, sexual y económica. Se analizará el contenido de dos canciones pertenecientes a las décadas de los 60 y 70, *La bella Lola* de Julia León y *Corrandes del temps que fa* de Marina Rosell.

La bella Lola fue compuesta por Julia León en 1964, sin embargo, será una canción inédita hasta 2019. En referencia a dos de sus primeras canciones *La Bella Lola*, compuesta en 1964, y *Margarita no seas puta y vuelve a casa, papa te perdona*, *Romance* menciona que nunca las grabó porque «ahora me da rabia, pero no se podía grabar eso, era imposible» (Julia León, comunicación personal, 22 noviembre 2019). Aunque su repertorio ya incluía mensajes de crítica social y política y algunas grabaciones clandestinas, estas dos canciones tenían un contenido que rompía con el modelo de mujer de la época y este tipo de mensaje era muy innovador, es probable que esta sea la razón por la que no se planteó grabarlas en ningún momento.

El personaje principal de esta canción se trata de un personaje ficticio que la autora asocia a su madre.

Yo me fui de mi casa con 19 años, a los cuatro días de morir mi madre, le dije a mi padre que me marchaba y me dijo que me metía en un correccional -la mayoría de edad era a los 25-. Le dije que me parecía bien que me metiera en un correccional, que estaría mejor con putas que en casa, y me dejó ir. La primera canción que yo hice, La Bella Lola, mi madre no se llamaba Lola, pero... La he grabado ahora, en este último disco, había muchas canciones que no había grabado. [...] En los últimos tiempos me salen poesías de empoderamiento y amor, bueno de amor me salieron en todas las épocas y de la igualdad de la mujer también. (Julia León, comunicación personal, 22 noviembre 2019)

Como podemos ver en la figura 4 representa a un personaje cercano y cotidiano como representación del modelo de mujer creado durante el franquismo, en el que el matrimonio, ser madre y encargarse del trabajo doméstico eran los objetivos principales. Respecto a este modelo y a partir de la reflexión sobre el modelo de familia que la autora había conocido menciona en la última estrofa su rechazo total a todas estas perspectivas de cara a su futuro. Cabe destacar que la composición de esta canción es previa a toda la militancia que hemos mencionado en la sección 4. En estos años también se añade la reivindicación de la soltería, que hasta el momento era concebida como un fracaso, tema que aparece tanto en esta canción como en *Margarita no seas puta y vuelve a casa, papá te perdona*, *Romance*.

FIGURA 4. Fragmentos de *La bella Lola*

Yo también quiero cantar	es la misión que le han dado
la bella lola que otros también	no tiene nada mejor.
la quieren cantar.	Todos los años la lola
Esta lola a la que canto	pare un hijo sino dos
no es de un lugar especial.	cuida a toda la familia
Vive en la puerta de al lado	sirvienta en su propio hogar [...]
tú las has visto en el umbral	Ayer se murió la lola
La bella lola se casa, campanas	hoy la llevan a enterrar
podéis tocar	ha pasado por la vida
Era ilusión de la lola un buen marido	apenas sin respirar.
encontrar [...]	Mira madre que aprendí,
con su vida y su esperanza	de la vida que viviste
con su miedo y su esperanza	aprendí a decir que no.
sube al tálamo nupcial	

Fuente: Documento cedido por Julia León

Por otra parte, tenemos el caso de *Corrandes del temps que fa* (1978) de Marina Rosell y grabada junto con María del Mar Bonet. Sus contenidos además de cuestionar el modelo de mujer subordinada al hombre, incluye su planteamiento del rechazo a los modelos estructurales importados de Estados Unidos especialmente durante la década de los 60, en concreto haciendo referencia a las multinacionales y a la actitud belicista de Estados Unidos en este período⁶². A pesar de ser una letra totalmente adaptada a la época en la que se compone, la parte musical toma canciones populares de la región del Roselló. Por tanto, los

⁶² Este interés por desarrollar el folklore local, en regiones diferentes, y el rechazo a la popularización de la música anglosajona responde a la reconstrucción de identidades regionales en esta época.

instrumentos que se emplean son laúd, bandurria, guitarra y castañuelas principalmente, dando lugar a una composición que en el plano musical coincide con la música popular catalana⁶³.

FIGURA 5. *Fragmentos de Corrandes del temps que fa*

Els pagesos que protesten	Los agricultores que protestan
tenen tota la raó.	Tienen toda la razón
Dels productes de la terra,	De los productos de la tierra
s'enriqueix algú, i ells no. [...]	Se enriquece alguien, y ellos no [...]
Són gent d'ordre, pel que diuen;	Son gente de orden, por lo que dicen
gent de pau, si els creus a ells;	Gente de paz, si los crees a ellos
però aquells estats on manen	Pero en estos estados donde mandan
fan negocis de fusells. [...]	Hacen negocio los fusiles [...]
Diu que el petroli escasseja	Dice que el petróleo escasea
que ens queden pocs barrils	Que quedan pocos barriles
què faran ara pobretes	Que harán ahora pobrecitas
les gran multinacionals? [...]	Las grandes multinacionales [...]
El que tothom ha d'entendre	Que todo el mundo tiene que
perquè el progrés vagi fi	entender
és que les dones són homes	Para que el progreso vaya digno
però de sexe femení.	Que las mujeres son hombres
Tots els homes han d'admetre	pero del sexo femenino
bé que els costi de capir,	Los hombres tienen que entender
que els homes són unes dones	Aunque les cueste de entender
però de sexe masculí.	Que los hombres son mujeres
Qui la dóna, no la dóna.	Pero del sexo masculino
La tenim, la llibertat,	Quién la da, no la da.
des del dia que vam néixer,	La tenemos, la libertad,
i tots temps en fa costat.	desde el día que nacimos,
Qui la nega, l'arrabassa.	Y todo el tiempo que nos costó
Arrabassar-la és un crim.	Quién la niega, la arrebatata.
I és una impertinència	Arrebatarla es un crimen.
donar-nos el que tenim. [...]	Y es una impertinencia
	damos lo que tenemos [...]

⁶³ Igual que en este caso, podemos encontrar muchos ejemplos de composiciones siguiendo estilos tradicionales con contenidos actualizados como en Seguidillas ecológicas o Saeta de Elisa Serna o Dona de Carraixet. También existen ejemplos de esta actualización textual empleando melodías tradicionales ya existentes como en Sabadito noche de Elisa Serna y Romance del Blasillo de Julia León.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este texto hemos abordado cómo el rol del intérprete se convierte en una figura muy activa y visible dada la performatividad de su trabajo. En consecuencia, el rol de la artista o cantautora como instrumentista y como autora de sus obras funciona como una herramienta de poder, que transforma la atribución existente de roles de hombres y mujeres. La profesionalización en la música había sido casi un ámbito exclusivamente masculino y en estas décadas continuará la presencia mayoritaria de hombres en los escenarios. Pero vemos una ruptura en la práctica de grupos liderados por mujeres como Carraixet, Acetre o Faltriqueira que serán un elemento novedoso. R. Jordan (1986) destaca cómo mientras generalmente son las mujeres quienes son las protagonistas en la interpretación de música tradicional en el ámbito doméstico, cuando este repertorio se traslada al espacio público pasa a ser dominio de los hombres y son por tanto quienes son reconocidos como profesionales. Se trataría de la traslación al espacio de la performance musical de la dicotomía entre público y privado, atribuida a la segregación de los géneros.

A pesar de que Green (2001, p. 52) propone que el rol de la cantautora se presenta como poco amenazador y como afirmación del imaginario tradicional de feminidad ya que se trata de una intérprete que no toma las funciones de composición, nuestro estudio de caso contradice esta premisa. En la situación que hemos explorado en la España del pasado siglo, a partir de los ejemplos analizados vemos cómo las mujeres toman el papel de compositoras para llegar a espacios de performance no habituales y hasta el momento ligados a otros movimientos sociales. En este caso el rol de las cantautoras supone un nuevo modelo que rompe con los estereotipos de género y que será perseguido y censurado.

Por tanto, en este caso el rol de cantautora sí que suponía un modelo amenazante y rupturista. De hecho, tanto Julia León como Lourdes Iriondo fueron comparadas desde la prensa con Joan Baez en referencia a su activismo e inconformismo.

De esta forma, la autoridad sobre quién y en torno a qué se genera conocimiento supone una herramienta de poder y un medio para el control

del comportamiento. Tal y como plantea Foucault el poder y el conocimiento, y por tanto el control del discurso, quedan estrechamente relacionados (2002).

En conclusión, estos nuevos modelos de las cantautoras permiten que se comiencen a establecer nuevas figuras femeninas como referentes. Todas estas formas diferentes de transgredir los modelos de género tradicionales se combinan en la performance de este grupo de cantautoras. Cabe añadir otra ruptura coherente con estas transgresiones, la reivindicación de la presencia de las mujeres en los escenarios. Esta recuperación del rol protagonista de las mujeres en la performance musical que se apropia del espacio público, será continuado por nuevas generaciones de artistas que desarrollan su carrera en el siglo XXI, retomando la resignificación de la reivindicación feminista.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Investigación cofinanciada por el proyecto HAR2017-82413-R del MCIN y por el Fondo Social Europeo (FSE) de Castilla y León (JCyL, ref. SA004G19 J440). Esta investigación ha sido apoyada por el GIR Intangible Heritage Music and Gender International Network (IHMA-GINE).

8. REFERENCIAS

- Attali, J. (1994). Ruidos. Ensayo sobre la economía política de la música. Siglo veintiuno editores
- Baumann, Richard (1992). Folklore. En R. Baumann. (ed.), Folklore, Cultural Performance, and Popular Entertainments (pp. 29-40). New York, USA: Oxford University Press.
- Bithell, C., & Hill, J. (2014). The oxford Handbook of music revival. Oxford University Press.
- Bohlman, P. V. (1988). Traditional Music and Cultural Identity: Persistent Paradigm in the History of Ethnomusicology. Yearbook for Traditional Music, 20, 26. <https://doi.org/10.2307/768164>
- Feito, A. (25 Marzo 1978). *Elisa Serna en las horas difíciles*. Revista Triunfo

- Feito, A. (31 Diciembre 1977). *Marina Rossell: Marginación y feminismo*. Revista Triunfo
- García-Soler, J. (30 Agosto 1968) Mallorca canta: María del Mar Bonet y Joan Ramón Bonet. Revista Tele Guía.
- Godes, P. (Productora). (16 Marzo 2019). Conversaciones con PG: Julia León: cantautora, folklorista y activista. [Programa de radio]
- Green, L. (2005). Musical Meaning and Social Reproduction: A case for retrieving autonomy. *Educational Philosophy and Theory*, 37(1), 49–64. <https://doi.org/10.4324/9781315090887-4>
- Keegan-Phipps, S. (2007). Déjà Vu? Folk Music, Education, and Institutionalization in Contemporary England. *Yearbook for Traditional Music*, 39(2007), 13–16.
- Kruger, S. (2017). *Experiencing Ethnomusicology: Teaching and Learning in European Universities*. Taylor & Francis.
- Livingston, T. E. (1999). Music Revivals : Towards a General Theory. *Ethnomusicology*, 43(1), 66–85.
- López Barrios, F. (1976). La nueva canción en castellano. Luis Eduardo Aute, Pablo Guerrero, Julia León, Rosa León, Luis Pastor, Elisa Serna. Ediciones Júcar.
- Pajón Fernández, A. (2019). Mujer, música y Transición. Una perspectiva desde el diario El País. *ZER - Revista de Estudios de Comunicación*, 24(46), 253–268. <https://doi.org/10.1387/zer.20602>
- Payne, S. (1999). *Fascism in Spain, 1923–1977*. University of Wisconsin Press
- Primo de Rivera, P. (1959). Principio de los Coros y Danzas. Revista Teresa.
- Rabazas Romero, T., Ramos Zamora, S. (2006). La construcción del género en el franquismo y los discursos educativos de la Sección Femenina. *Encounters/Encuentros/Rencontres on Education*, 7, 43–70. <https://doi.org/10.15572/enco2006.03>
- Ronström, O. (2010). Revival Reconsidered. *The World of Music*, 52 1
- Sánchez-Bel, H. (Directora). (2021). *La bomba Carraixet* [Película]. Los sueños de la Hormiga Roja.
- Villanueva, C. (2016). Canciones populares para niñas de la Sección Femenina de la Falange Estudio de un cuaderno manuscrito de 1953. 16, 81–110.

¿NUEVO PERFIL DE LAS MUJERES CUIDADORAS DE FAMILIARES CON DEMENCIA EN DOMICILIO?

DRA. MARÍA CRISTINA LOPES-DOS-SANTOS
Universidad Pública de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

La demencia es la enfermedad neurodegenerativa que se ha proyectado con mayor incidencia en nuestra sociedad, a niveles planetarios y con consecuencias alarmantes. No en vano la WHO (2013) dedicó un estudio a esta patología concluyendo que es preciso abordarla, dada su elevada incidencia y la previsión de su notable incremento sobre la población. Se considera que se pasará de los 55 millones actuales de personas afectadas en el mundo a 139 millones en 2050 (Alzheimer's Disease International, 2021). Por otro lado, la Organización para el Desarrollo y Cooperación Económicos (OECD, 2017) señalaba a España como el cuarto país a escala mundial en cuanto a la incidencia de esta patología. Unido a todo ello cabe señalar que los costes anuales de la demencia suponen 1,3 billones de dólares en todo el mundo (Alzheimer's Disease International, 2021).

Esta realidad implica, en las personas enfermas, un desgaste continuado, puesto que la neurodegeneración a la que se ven sometidas limita lentamente sus capacidades originando una consiguiente dependencia y un largo proceso de cuidado (Rogers, Steptoe y Cadar, 2018; Shimada, Makizako, et al., 2018). Un cuidado que se realiza mayoritariamente en el domicilio (Quesada-García y Valero-Flores, 2017) por parte de mujeres (Sánchez, 2013; Granados y Jiménez, 2017; Rodríguez, Samper, Marín et al., 2018) que se ven sometidas a procesos de estrés y adaptación continua, además de un impacto emocional extremo (Brodaty y Donkin, 2009; Tartaglino, Ofman y Stefani, 2010; Acker, 2011; Rodríguez, Archilla y Archilla, 2014; Kim, Park et al., 2017;

Garzón y Pascual, 2018; Blanco, Guisande, Sánchez et al., 2019), provocado por la vinculación personal con la persona enferma, dado que mayoritariamente son familiares directas (Fernández-Lansac et al., 2012; Manso et al., 2013; Navarro et al., 2017).

Las mujeres han sido socializadas en esta tarea de cuidados continuos, puesto que el cuidado de proximidad de larga duración está circunscrito, principalmente, a todo el entramado del sistema familiar en su conjunto (Anaut, Oslé y Urmeneta, 2005). No obstante, siguen siendo las mujeres las principales proveedoras de cuidados, en particular, de las personas mayores en situación de dependencia (Sarasa, 2003, 2004; Cameron y Moss, 2007; Durán, 2005, 2011; Rodríguez, 2011; Abellán, Esparza y Pérez, 2011; Bustillo, Gómez-Gutiérrez y Guillén, 2018).

1.1. LAS MUJERES EN EL SISTEMA DE CUIDADOS

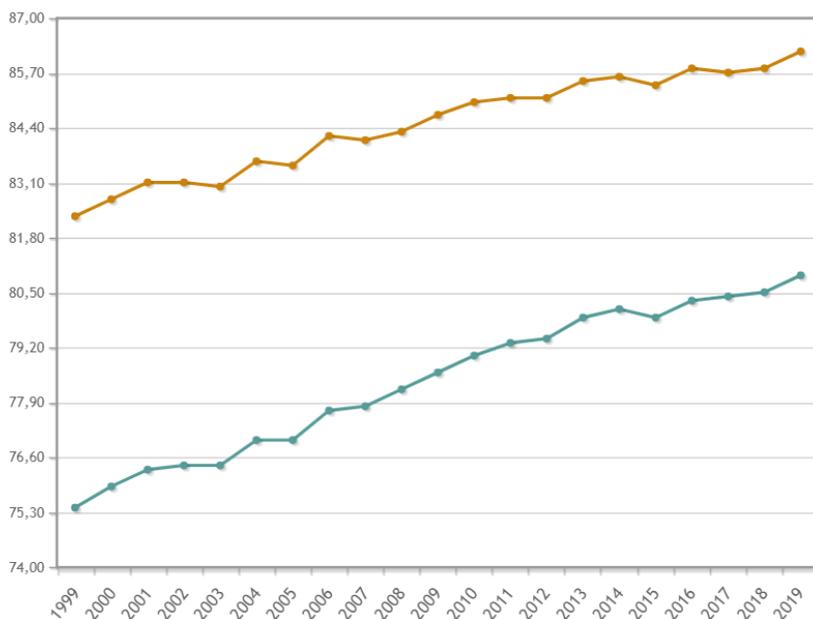
- Tradicionalmente y desde tiempos ancestrales las mujeres han sido las principales proveedoras de cuidados, bien sea de los nuevos miembros de la especie, bien sea de los más ancianos. Este sistema de cuidados se ha visto invisibilizado por su reducción al ámbito privado, puesto que no se ha considerado como un valor productivo (Krmpotic y De Ieso, 2010) y se ha mantenido en el tiempo, conllevando que se haya instaurado y perpetuado como una realidad tácita e inmodificable.

Esta situación ha provocado una “crisis del cuidado” (Hochschild, 1995; Pérez, 2006; Benería, 2011; Fraser, 2018) referida al distinto papel que las mujeres han desempeñado al incorporarse al mercado laboral, la evolución socioeconómica, los cambios y circunstancias del cuidado, y las transformaciones del estado de bienestar (Sousa, Santos, et al., 2016; Pardo, 2018; Amezcua-Aguilar, Alberich-Nistal and Sotomayor, 2020; Cuadrado-Roura, 2020).

- Teniendo en cuenta que además se ha producido un incremento de la esperanza de vida (gráfico 1), lo que ha generado un aumento del número de personas mayores (figura 1) y, por ende, de cuidados relacionados con los procesos degenerativos que acompañan al envejecimiento (gráfico 2).

Especialmente en el caso de la demencia, cuya mayor prevalencia se da en personas mayores de 80 años (WHO, 2013).

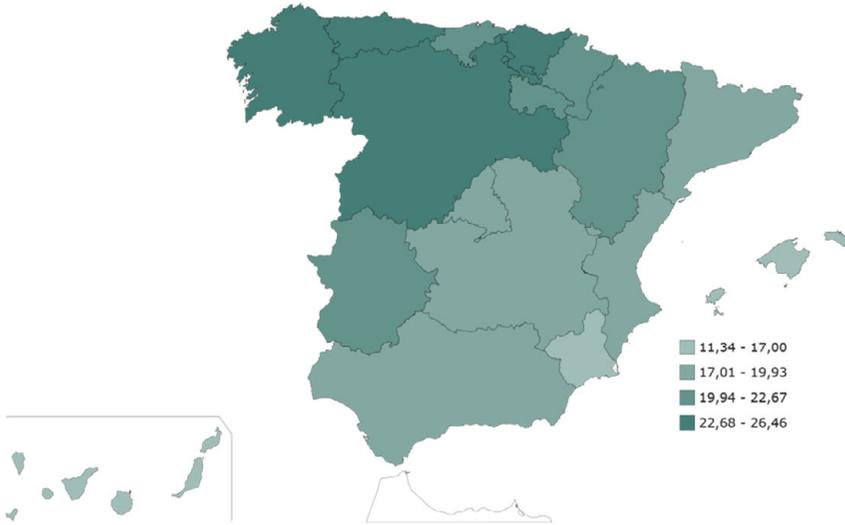
GRÁFICO 1. Esperanza de vida de hombres y mujeres en España (1999-2019).



Nota: Instituto Nacional de Estadística (INE)

Claramente diferenciada la evolución entre hombres y mujeres, es notorio que en ambos casos se ha producido un aumento de esperanza de vida en torno a los 5 - 6 años en un intervalo de 20 años, lo que implica considerar que el envejecimiento poblacional continúa al alza.

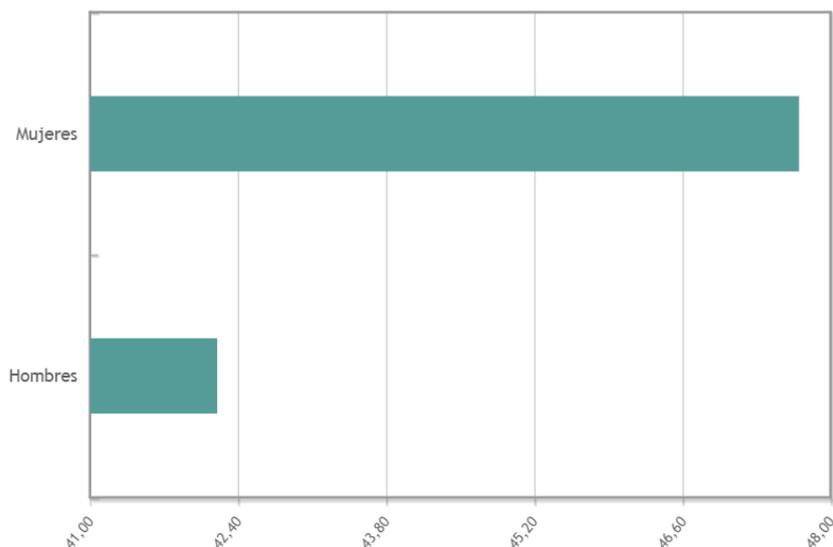
FIGURA 1. Indicadores demográficos básicos, comunidad y ciudades autónomas, 65 o más años.



Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

En cuanto al número de personas mayores, en territorio español, puede observarse cómo los índices más elevados de prevalencia de personas mayores de 65 años se encuentran en las poblaciones del norte. Suponiendo un alza de casi 15 puntos con respecto a las zonas con menor presencia de este colectivo.

GRÁFICO 2. Número de horas semanales de cuidado de personas mayores o con dolencias crónicas. Encuesta Europea de Salud.



Nota: Instituto Nacional de Estadística (INE)

- Las mujeres dedican cerca de 48 horas semanales al cuidado de personas mayores o con dolencias crónicas, mientras que los hombres no llegan a las 42, lo que implica una dedicación de 6 horas más de media en el cuidado.
- En resumen, la esperanza de vida de la mujer superior al hombre, el incremento de personas mayores y la dedicación en mayor medida al cuidado indican que, si bien se ha relegado la tarea del cuidado a la mujer, al mismo tiempo se han producido las circunstancias sociales y coyunturales necesarias para que este papel se haya visto socavado o compaginado con otros roles como el de la incorporación al mercado laboral.

1.2. SITUACIÓN ACTUAL DE LAS MUJERES EN EL SISTEMA DE CUIDADOS

- Los cambios socioeconómicos, los avances sanitarios y el gran desarrollo tecnológico de la sociedad apenas han incidido en el papel de las mujeres como proveedoras de cuidados. Su aumento de presencia en el sector público ha supuesto

igualmente el mantenimiento de su rol de cuidadora en el ámbito privado. Esto lo cual, ha generado una “carga total del trabajo”, concepto utilizado por María Ángeles Durán (2005, 2011), que resume la realidad cotidiana de un amplio número de mujeres en esta circunstancia.

- Además, es necesario tener en cuenta que el cuidado no sólo es una provisión de tareas básicas de sostenimiento vital de la persona, sino que implica un vínculo afectivo y emocional, acciones y tiempo de dedicación (Aguirre, 2007), así como relaciones interpersonales.
- Todo ello supone que las mujeres, como sostenedoras de cuidados, se encuentren en la disyuntiva de mantener su papel en la esfera privada, a la par de desarrollar su actividad profesional en el ámbito público. Al mismo tiempo que se produce un movimiento cada vez más reivindicativo acerca de la co-responsabilidad en la esfera doméstica, y que implica la asunción de nuevos retos por parte de los hombres en relación a los cuidados y el sostenimiento intrafamiliar (Tobío, 2012).

1.3. EL CUIDADO DE LAS PERSONAS CON DEMENCIA

Dentro del concepto de cuidado, éste se circunscribe no sólo al ámbito relacionado con los hijos e hijas, o al entramado del sistema familiar en su conjunto, sino también, y de manera cada vez más notoria, al cuidado de las personas mayores dependientes. En el caso de las personas con demencia, estas son el elemento más vulnerable del conjunto familiar, puesto que la neurodegeneración (Aguirre, 2007) a la que se ven sometidas, y la pérdida progresiva e irreversible de funcionalidad, así como las alteraciones conductuales (Gómez, 2001; Azpiazu y Pujol, 2003; Casquero y Selmes, 2003; Rodríguez y Sánchez, 2004; Bartolomé et al., 2010), conllevan necesariamente una atención cada vez más continuada (Bofill, 2004) y constante por parte de la persona cuidadora (Bermejo, 2004).

Este hecho implica que las mujeres ejercen como “cuidadoras en alerta” que de manera continua se encuentran en estado de hipervigilancia

(Losada et al., 2017) en relación con los cambios y necesidades de la persona con demencia. Cuestión que aumenta su sobrecarga cotidiana, al no poder limitar y separarse de este perpetuo estado.

Si, además, no encuentran apoyos en su familia conviviente o no conviviente cercana, esta circunstancia se convierte en un elemento continuado por tiempo indefinido y con una evolución del cuidado cada vez más compleja y dependiente.

1.4. UNA PARADOJA: TIEMPO DE CUIDADO NECESARIO VERSUS TIEMPO DE CUIDADO DISPONIBLE

Por consiguiente, se requiere un aumento de la atención y cuidado de las personas con demencia al tiempo que las mujeres cuidadoras, en sus múltiples tareas cotidianas y con la incorporación al mercado laboral, disponen de menos tiempo para ejercer como cuidadoras.

La necesidad de cuidar, bien motivada por impulsos personales bien impuesta por imperativos de tipo social o económico, obliga a estas mujeres a mantener dicha atención más allá de sus posibilidades reales, lo que les supone sobrecarga y agotamiento. Jiménez y Moya (2020) señalan que las cuidadoras entienden que la labor de cuidar les compete a ellas de modo natural y de este modo la asumen como tal, sin otras opciones de cuidado, además de la existencia de un componente obligatorio fruto de la relación moral y afectiva con respecto a la persona atendida.

El valor del tiempo de dedicación adquiere una mayor relevancia en relación a la sobrecarga y agotamiento, puesto que recae casi en exclusiva sobre las mujeres y deben deducirlo de otras cuestiones personales que les permitan no sólo descanso sino desarrollo persona. Incluso le supone renuncia a su carrera profesional (por ejemplo, reducción del horario laboral) en aras del sostenimiento del cuidado.

2. OBJETIVOS

2.1. DETERMINAR EL PERFIL DE LAS MUJERES CUIDADORAS DE FAMILIARES CON DEMENCIA EN DOMICILIO

- Analizar los datos sociodemográficos del perfil de cuidadora.
- Analizar los datos cuantitativos y cualitativos del perfil de la cuidadora.

2.2. DETERMINAR LA ADAPTACIÓN PSICOSOCIAL Y LA CALIDAD DE VIDA DE LAS MUJERES CUIDADORAS

- Analizar los datos cuantitativos de escalas validadas.
- Analizar los datos cualitativos de entrevista *ad hoc*.

2.3. ESTABLECER LOS ASPECTOS Y CONCLUSIONES FUNDAMENTALES ACERCA DEL PERFIL ACTUAL DE LAS MUJERES CUIDADORAS

- Posibles cambios con respecto a un perfil predeterminado.
- Aspectos específicos de impacto en la figura de las mujeres cuidadoras.

En definitiva, se pretende conocer los diversos aspectos sociodemográficos de estas mujeres y su incidencia en el proceso de cuidado desde la perspectiva de la adaptación psicosocial y calidad de vida, con el objeto de determinar si nos encontramos ante un nuevo perfil de cuidadoras de acuerdo a la evolución social y los nuevos roles adquiridos.

3. METODOLOGÍA

- Para alcanzar los objetivos planteados, se utilizó la metodología combinada -Mixed-methods- (Porcino y Verhoef, 2010; Sánchez, 2015) que comporta la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, que inciden en la población objeto de estudio desde ambas perspectivas, enriqueciendo, robusteciendo y complementando los datos. En cuanto a la obtención de la muestra, se optó por un muestreo no probabilístico por conveniencia al precisar garantizar la voluntariedad de la participación de las personas de la muestra en un estudio de campo de estas características.
- Dado que se trataba de medir la adaptación psicosocial a la enfermedad y la calidad de vida desde perspectivas

cuantitativas y cualitativas, se usaron los cuestionarios validados: PAIS-SR (Adaptación Psicosocial a la enfermedad) (Degoratis, 1986), validada por Bullinger et al. (1998) y aplicada en España por Portillo et al. (2012) y QOL-aD (Calidad de Vida Alzheimer), validada por Wolak et al. (2009) y Gómez-Gallego (2012). Así como una entrevista semi-estructurada con 8 temas de incidencia elaborados *ad hoc* sobre la base de una entrevista utilizada en un estudio similar sobre pacientes de Parkinson en el proyecto ReNACE (Portillo et al., 2012), adaptada a la estructura de medición de la escala PAIS-SR en relación a la demencia, de modo que respondía a las mismas temáticas.

Se solicitó colaboración a profesionales de intervención directa (Trabajo Social -61 profesionales- y Enfermería -55 profesionales-) para acceder a las personas objeto de estudio y concertar una entrevista en su domicilio o en otro espacio oportuno a su elección. A dichos profesionales se enviaron los cuestionarios y entrevista a utilizar y el consentimiento informado avalado por el Comité de Ética de la Universidad Pública de Navarra (cod. PT-025-15). El diagnóstico fue confirmado de acuerdo con los criterios ICD-10 (WHO, 2017). Finalmente, de los 135 contactos realizados, se alcanzó una muestra de 75 personas (Peduzzi et al., 1995) con los criterios preestablecidos (tabla 1).

TABLA 1. Criterios preestablecidos para la elaboración de la muestra.

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Familiares convivientes o con relación continua de cuidado	Familiares sin relación directa de cuidado con la persona diagnosticada de demencia
Familiares que hablan español o en su defecto, portugués o francés	Familiares cuidadores ocasionales de la persona diagnosticada de demencia
Familiares que acepten la participación voluntaria en la investigación	Familiares que no comprendan el lenguaje y manifiesten dificultades severas de comunicación

Fuente: elaboración propia

- En cuanto al procedimiento de recogida de datos, estuvo conformado por cinco pasos:
- Llamada de teléfono para establecer cita: día, hora y lugar.
- Encuentro previamente establecido: presentación y aportación de credenciales.
- Explicación de investigación, protección de datos y confidencialidad.
- Explicación del procedimiento a seguir: variables sociodemográficas, cuestionario y entrevista.
- Agradecimientos y cierre.

Los datos fueron recogidos en papel y en soporte de audio, en aquellos casos en los que se autorizó (15). Posteriormente fueron registrados en formato digital para su análisis. Las entrevistas fueron codificadas con el siguiente procedimiento: E (Entrevista) F (Familiar) M o V (Mujer o Varón) R-SR-U (Zona de residencia Rural – Semi-rural – Urbana) y Número de entrevista, para garantizar su anonimato.

Para el análisis de datos cuantitativos se utilizó al Análisis de Componentes Principales (ACP), el Análisis de Regresión Lineal Múltiple (ARLM) y el Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM) de Lebart, Morneau y Piron (2000). Se utilizó el programa informático SPSS Statistics, versión 23 y Software R junto con el paquete integrado Factor MineR (Lê, S., Josse, J. and Husson, F., 2008). Para el análisis de datos cualitativos se utilizó AQUAD, versión 7.

4. RESULTADOS

Se analizaron los datos cuantitativos y cualitativos de manera independiente para desarrollar, posteriormente, su triangulación.

4.1. DATOS CUANTITATIVOS

Los datos sociodemográficos de la muestra se reflejan en la tabla 2.

TABLA 2. Características sociodemográficas de la muestra referidas a las mujeres cuidadoras.

Características	Familiares de personas con Demencia Totales (%)
Número de Mujeres	58 (77,3)
Edad media	57,3 años
Tiempo como cuidadora	6,6 años
Parentesco	
Hija	13 (22,4)
Esposa	40 (69)
Otros	5 (8,6)
Estado Civil	
Casada	44 (75,9)
Soltera	8 (13,8)
Separada	6 (10,3)
Estudios/ formación	
Básicos	29 (50)
Profesionales	7 (12)
Secundarios	9 (15,5)
Universitarios	13 (22,5)
Situación laboral	
Ama de casa	17 (29,3)
Trabajo a tiempo completo	15 (25,9)
Trabajo a tiempo parcial	10 (17,2)
Jubilada	9 (15,5)
Otros	7 (12,1)
Zona de residencia	
Urbana	35 (60,3)
Semi-rural	13 (22,4)
Rural	10 (17,3)

Fuente: elaboración propia

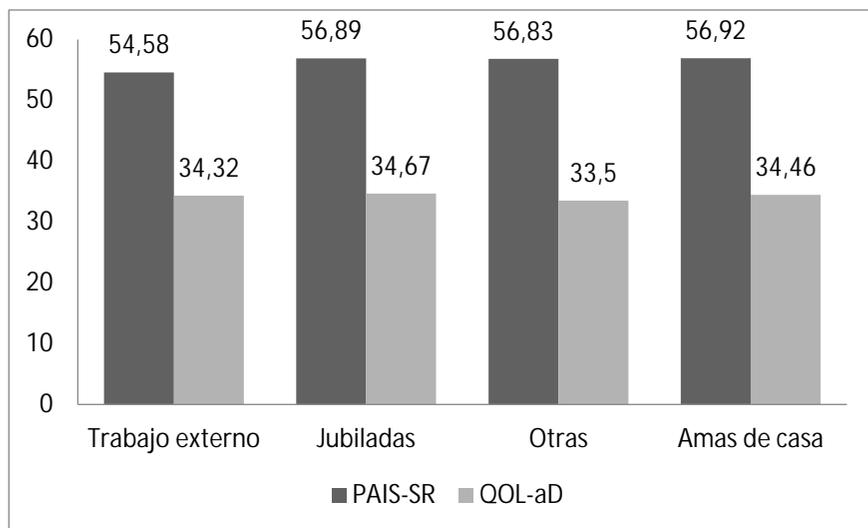
Especialmente destacable es la situación laboral de las cuidadoras, que manifiesta actividad laboral presente o pasada en el proceso de cuidado (58,6%). Lo que implica que las mujeres cuidadoras han cuidado y/o cuidan a familiares con demencia mientras compaginan esta situación con la actividad laboral. En el caso de las mujeres jubiladas, y teniendo en cuenta los años de atención en el cuidado, éste se inició antes de la jubilación, por lo que se encontraban en activo en el momento de cuidar. Además, es preciso tener en cuenta que en el apartado *otros*, las 7 mujeres que aparecen reflejadas se encontraban bien en situación de baja laboral (4) bien en situación de desempleo (3), por lo que si se atiende a que son mujeres que ejercen, han ejercido o ejercerán actividad laboral, podrían sumarse a aquellas que estaban en activo en el momento de la realización de la investigación. En este caso, el porcentaje de mujeres con actividad laboral al tiempo que son cuidadoras asciende al 70,7%.

Por lo tanto, si bien el perfil de ama de casa está presente en algo más de un cuarto de la muestra, es notorio que la actividad laboral externa al domicilio define a estas cuidadoras.

Es también significativo el rol mayoritario de esposas que cuidan de cónyuges, lo que dimensiona el impacto emocional y la sobrecarga del cuidado por el aumento de edad y la ruptura de la pareja como tal. Además, bien como cónyuge, bien como hija, el 75,9% de las mujeres cuidadoras compaginan esta labor con la atención a su familia. En el caso de las hijas, en su núcleo familiar externo al de la persona cuidada. Un hecho que significa y visibiliza el peso de atención y la hipervigilancia de dos espacios familiares, sobre todo en el caso de la existencia de hijos/as menores.

Observando las relaciones entre las dos escalas utilizadas (PAIS-SR⁶⁴ y QOL-aD)⁶⁵ y el ámbito laboral, se obtienen los siguientes datos (gráfico 3).

GRÁFICO 3. Media de datos obtenidos en cada una de las escalas (PAIS-SR y QOL-aD) en relación a la situación laboral.



Fuente: elaboración propia

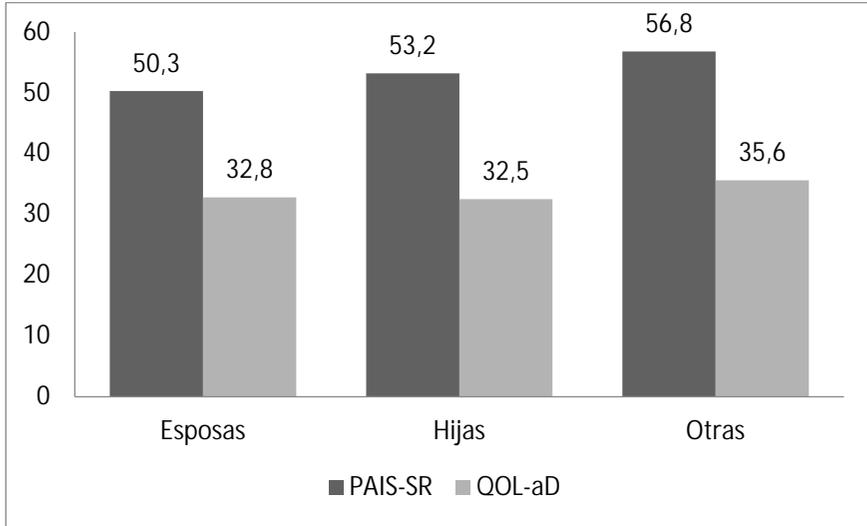
Teniendo en cuenta que la escala PAIS-SR implica que a mayor puntuación peor adaptación psicosocial a la enfermedad, las mujeres en situación de actividad laboral presentan una mejor puntuación con respecto a esta adaptación frente a las amas de casa que obtienen la puntuación más elevada y, por tanto, peor adaptación psicosocial a la enfermedad. Por otro lado, en relación con la calidad de vida, esta escala implica que mayor puntuación mejor calidad de vida, obteniendo en todos los ámbitos puntuaciones muy cercanas y similares.

⁶⁴ La escala PAIS-SR valora la buena adaptación psicosocial cuanto menor sea la puntuación obtenida. Dispone de 7 secciones con distinto número de ítems (puntuando entre 0-3 cada uno de ellos). Supone, en total una puntuación máxima de 138.

⁶⁵ La escala QOL-aD valora la buena calidad de vida cuanto mayor sea la puntuación obtenida. Dispone de 13 ítems (puntuando entre 1-4 cada uno de ellos). Supone, en total una puntuación máxima de 52.

De acuerdo con el parentesco, se obtienen los resultados siguientes (gráfico 4).

GRÁFICO 4. Media de datos obtenidos en cada una de las escalas (PAIS-SR y QOL-aD) en relación al parentesco.

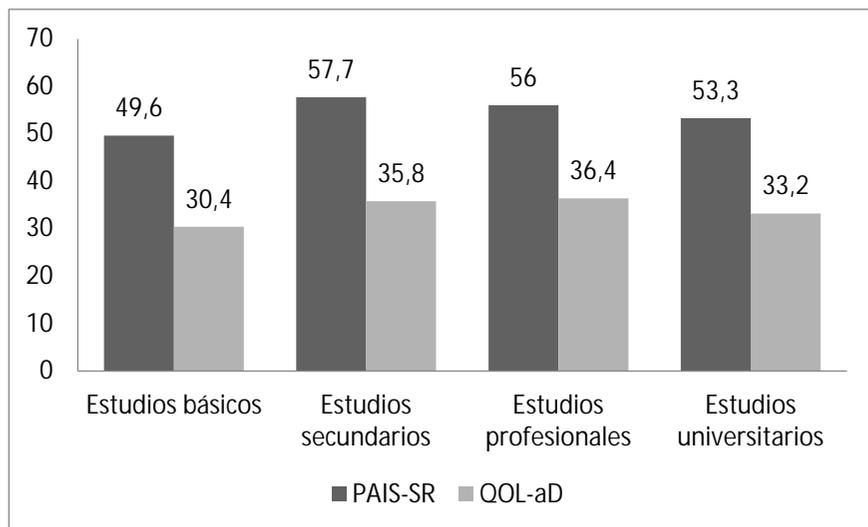


Fuente: elaboración propia

El parentesco relacionado con *otras* (nueras y sobrinas) muestra una peor adaptación psicosocial que las esposas e hijas, mientras que su calidad de vida es mejor. En cuanto a las hijas, estas muestran peor adaptación psicosocial que las esposas y similar calidad de vida. De todo ello se deduce que son las esposas quienes afrontan el acompañamiento de la enfermedad de su cónyuge con mayor y mejor adaptación. Puede estar relacionado con la situación de igualdad y tiempo de convivencia (que suele ser de varias décadas). Mientras que las hijas se encuentran en la dualidad de atender a su progenitor/a frente al cuidado de su familia, al tiempo que la pérdida de su figura de cuidado se diluye dramáticamente.

Si se toman en cuenta los estudios, se obtienen los siguientes resultados (gráfica 5).

GRÁFICO 5. Media de datos obtenidos en cada una de las escalas (PAIS-SR y QOL-aD) en relación con los estudios.



Fuente: elaboración propia

Las mujeres con estudios básicos presentan la mejor adaptación psicosocial y peor calidad de vida. Estudios superiores manifiestan una adaptación psicosocial mejor pero una peor calidad de vida que en otras franjas, salvo la de estudios básicos. No parece significar que mayor nivel de estudios permite mayor adaptación psicosocial y mejor calidad de vida, como podría suponerse por la capacidad de análisis y racionalización de la situación.

Finalmente, en relación a la zona de residencia, se determinó su influencia obteniendo valoraciones más positivas en el ámbito urbano de acuerdo a las escalas utilizadas (Anaut-Bravo y Lopes-Dos-Santos, 2020), así como un impacto sobre el género diferencial atendiendo a factores territoriales y vivencias del cuidado (Anaut-Bravo y Lopes-Dos-Santos, 2022 -pendiente de publicación-).

4.2. DATOS CUALITATIVOS

Se han obtenido tres categorías, seis subcategorías y veinte códigos emergidos en las entrevistas realizadas, todas ellas hacen referencia a

la percepción y experiencia personal del cuidado. Las tres categorías surgidas son:

- Afrontamiento de la convivencia con la persona con demencia.
- Recursos disponibles y/o necesarios para el cuidador/a.
- Integración vital de la convivencia con la persona con demencia.

De acuerdo con los resultados obtenidos; el deterioro de las relaciones familiares y el mantenimiento de roles tradicionales de cuidado han sido las circunstancias que más han afectado a las personas cuidadoras entrevistadas.

Se puede observar la influencia del cuidado en las siguientes transcripciones literales, correspondientes a mujeres con diferentes estudios, situaciones laborales, residenciales y parentescos. Presentan pérdidas personales y temporales:

- EFMR11: “Yo fui consciente del tiempo que me había ocupado mi madre y que había tenido poquísimo tiempo para mí”.
- EFMU42: “No puedo hacer cosas que me gustaría. Son muchos años cuidando a una persona, y ves que tu vida se va yendo y que no tienes ninguna alternativa”.

Relaciones familiares deterioradas y falta de apoyo, así como deterioro emocional, distanciamiento, soledad y sobrecarga:

- EFMU19: “Con mi hermana mal, con mi hermana tuvimos muchas diferencias, y mucho distanciamiento... porque si hay una buena conexión entre los familiares es como más llevadero el tema en la enfermedad en sí”.
- EFMSR44: “En el camino te vas enfadando con la familia porque no quiere saber nada... que yo siento que encima de estar como estoy, pasándolo muy mal, muy mal, que a nadie le importa, encima te ves sin familia”.

Readaptaciones impuestas y limitantes, y asunción del rol de género y transmisión transgeneracional:

- EFMU49: “He adaptado mucho mis horarios, apenas salgo, y si salgo, salgo con ella... he adaptado mis horarios de levantarme, de acostarme, de comer, de todo”.
- EFMU54: “Estamos en lo de siempre... yo soy chica y claro, los otros son chicos y para mi madre yo soy la chica y ellos los chicos”.

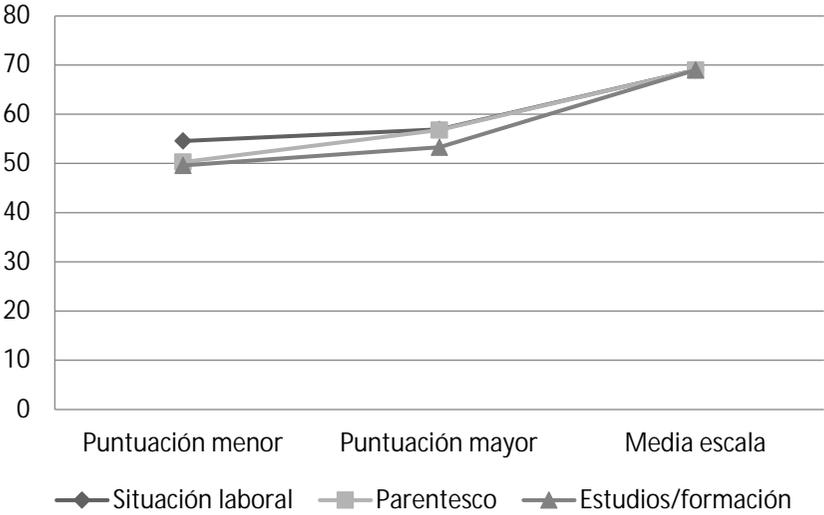
Los discursos de las mujeres entrevistadas señalan impactos emocionales, soledad, deterioro familiar, pérdida de proyecto vital y estancamiento personal. Estas cuestiones sugieren dificultades en la asunción del cuidado fundamentalmente en el ámbito de soporte personal.

4.3. TRIANGULACIÓN DE DATOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS

Los datos cuantitativos y cualitativos muestran coincidencias en las dificultades de adaptación psicosocial de las mujeres en el proceso de cuidado y una calidad de vida limitada.

En los resultados obtenidos en la escala PAIS-SR, se observan que las puntuaciones en los distintos ámbitos referenciados se sitúan por debajo de la puntuación media de la escala (69 sobre 138), lo que indica una orientación a la buena adaptación psicosocial. No obstante, los valores se encuentran en rangos no muy alejados a la puntuación media en la mayoría de los casos (gráfico 6), un hecho que acerca la postura de estas mujeres a una limitación de esa adaptación psicosocial y una cercanía a aspectos adaptativos menos positivos.

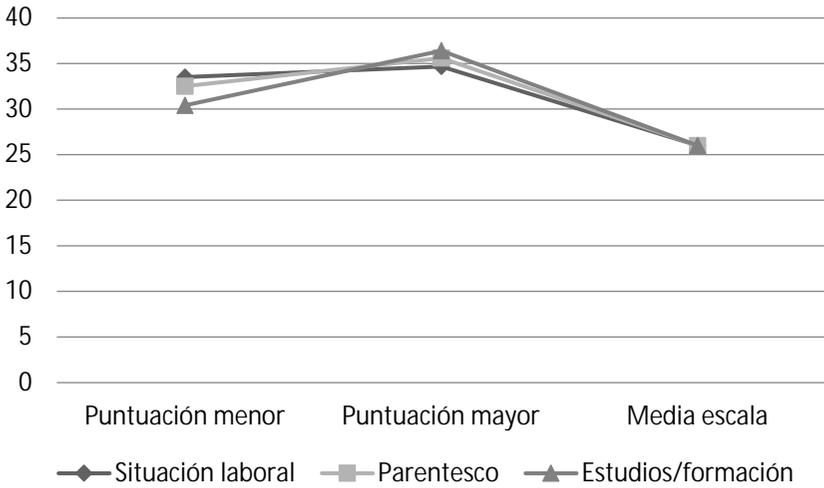
GRÁFICO 6. Puntuaciones por ámbitos de la escala PAIS-SR y su comparativa con la media de dicha escala.



Fuente: elaboración propia

En cuanto a la calidad de vida, las puntuaciones de los distintos ámbitos referenciados se sitúan por encima de la media de la escala (26 sobre 52), lo que indica una orientación a la buena calidad de vida. No obstante, los valores se encuentran en rangos no muy alejados a la puntuación media en la mayoría de los casos (gráfico 7), lo que indica que las mujeres entrevistadas presentan una calidad de vida limitada por aspectos que dificultan una sensación de plenitud y satisfacción vital.

GRÁFICO 7. Puntuaciones por ámbitos de la escala QOL-aD y su comparativa con la media de dicha escala.



Fuente: elaboración propia

En el terreno cualitativo las expresiones de soledad, dificultad de afrontamiento, impacto emocional y pérdida de proyecto vital son factores recurrentes en los distintos discursos de las personas entrevistadas. Estos elementos indican una adaptación psicosocial difícil, si bien mantenida en el tiempo.

El *ámbito laboral* supone un espacio de “desconexión” con el cuidado continuo, tal y como señalan las mujeres entrevistadas. Permite acceder a espacios de interrelación “normalizados” y centrar los esfuerzos e intereses en el propio desarrollo vital a través de la proyección profesional. En este sentido, las mujeres manifiestan que este espacio alejado del continuum de la enfermedad les permite una “recarga energética” y retomar las labores del cuidado a posterior con mayor satisfacción e intensidad. Un hecho observado en el análisis cuantitativo y los resultados relacionados con la adaptación psicosocial a la enfermedad.

En el *ámbito de parentesco* existe una mayor incidencia negativa en familiares como nueras y sobrinas (tal y como señala los resultados de la PAIS-SR), indicando que la relación interpersonal es menos cercana

y está relacionada con situaciones de limitación económica, ausencia de otros familiares y presión social. Mientras que, en el caso de esposas e hijas, la cercanía afectiva es mayor y el cuidado está más relacionado con sentimientos de interacción positiva, cariño, devolución e incluso obligación moral en algunos casos.

El *ámbito de estudios* indica una mayor incidencia negativa en estudios medios (secundarios y profesionales), y mejora en extremos como estudios básicos y universitarios (PAIS-SR). Una cuestión observada en las entrevistas y relacionada con la ausencia de expectativas profesionales y personales (en el caso de estudios básicos) y con la visión analítica y racional de la comprensión de la enfermedad y el proceso, así como la voluntariedad para el cuidado (en el caso de estudios universitarios).

En los tres ámbitos analizados, la calidad de vida no presenta diferencias significativas (QOL-aD), mostrándose similar en los distintos ítems analizados en cada ámbito. En las entrevistas se señalan aspectos específicos de insatisfacción mientras que, en la encuesta se puntúan los distintos aspectos como “buenos” en términos generales. Cuando las personas entrevistadas han podido expresar abiertamente sus opiniones e impresiones, más allá de señalar respuestas cerradas en una escala, han podido matizar los impactos que el cuidado continuado de la persona con demencia y el deterioro progresivo de la misma, han supuesto en su vida. La ausencia de proyectos vitales y la indefinición temporal del cuidado, así como el impacto emocional, implican una calidad de vida deficiente.

5. DISCUSIÓN

Con respecto al nuevo perfil de mujer cuidadora, los datos de este estudio señalan que han sido y/o son mayoritariamente mujeres trabajadoras (a tiempo completo o parcial), fuera del domicilio. Éste es un elemento novedoso, puesto que el perfil de mujer cuidadora tradicional y ama de casa, en su mayoría (IMSERO, 2005; EUROFAMCARE, 2006; García, Lozano y Marcos, 2011), se ve modificado en este estudio por la incidencia del trabajo a jornada completa o parcial fuera del

hogar. Estos datos contrastan con los datos de otros estudios (Laparra, 2001; Nieto, 2002; IMSERSO, 2005; IMSERSO, 2005) que si bien sí hablan del perfil de mujer cuidadora, estiman que es, fundamentalmente, ama de casa y con estudios primarios, hecho que parece estar cambiando notablemente, al menos en este estudio. Lo cual implica mayor consciencia de la patología y la implicación del cuidado, y también mayor sobrecarga y presencia en distintos ámbitos (laboral, familiar y cuidado). Estas cuestiones, ligadas al papel de la mujer como proveedora de cuidado principal (Peña et al. 2018), se han manifestado en el estudio a través de los datos analizados.

En el caso del rol masculino, hay autores que señalan la presencia de este nuevo rol de cuidador en el hombre (Granados y Jiménez (2017), Del Río Lozano (2017), Aguilar, Soronellas-Masdeu y Alonso-Rey (2017), Rodríguez, Samper, Marín et al (2018), Mosquera et al. (2019), Martín-Vidaña (2021) y Zygouri (2021). En el caso de la muestra estudiada, los hombres cuidadores han supuesto el 22,7%, expresando en mayor medida un manejo pragmático de la situación, tratando de atajar el problema, buscar soluciones o reaccionar de acuerdo con los cambios que se producen. Es en las mujeres cuidadoras donde se han observado más posiciones relacionadas con un manejo positivo o negativo de la situación. Existen estudios que analizan esta cuestión, determinando algunos autores que las cuidadoras presentan mayores niveles de sobrecarga, depresión y menor bienestar subjetivo, ansiedad y sintomatología psiquiátrica y una peor salud física (Yee y Schulz, 2000; Vitalino et al., 2003; Pinqart y Sörensen, 2006). Estos últimos indican que las diferencias de género son mayores en estudios en los que se ha utilizado un muestreo de conveniencia por considerar que dichas muestras tienden a estar sesgadas por la participación de cuidadores con mayores problemas de bienestar. Cuando se analizan muestras amplias, estos autores señalan que las diferencias debidas a género entre los y las cuidadoras, tienden a desaparecer. En cualquier caso, y en referencia a este estudio, se constatan diferencias de género en la relación de cuidado de familiares con demencia.

Si bien el objeto de este análisis no estaba centrado en dichas diferencias, sino en el perfil de la mujer cuidadora, consideramos necesario

puntualizar este matiz dado que la muestra completa también contó con representación masculina. No obstante, y en cualquier caso, las mujeres participantes han mostrado sobrecarga y menor bienestar subjetivo, entre otras cuestiones, en sintonía con los estudios anteriormente mencionados.

6. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos coinciden con otros estudios en los factores de incidencia en el proceso de cuidado y en el rol de la mujer como sostenedora de cuidados informales. Sin embargo, aportan nuevos elementos, como el referido al trabajo.

La realización de un trabajo externo al domicilio y al cuidado permite a las mujeres recuperar un espacio personal y profesional, así como interacciones cotidianas y aspectos relacionales perdidos en el continuum de cuidar. En este sentido, la “desconexión” con la labor de cuidado favorece un auto cuidado en un ámbito de “recarga energética” al cambiar de actividad y desarrollar una actuación de “descanso” con respecto al cuidado. Si bien puede entenderse como una “doble carga”, las mujeres refieren un “desahogo” mental en este proceso. Mantener espacios propios y permitir un crecimiento personal y profesional favorecen el cuidado.

El trabajo externo a jornada completa de las mujeres cuidadoras, que al mismo tiempo está relacionado con una buena calidad de vida y adaptación psicosocial, cuestión novedosa en el perfil de mujer cuidadora, indica que ese espacio relacional es una clave de apoyo para el sostenimiento personal y familiar, pudiendo establecer un escenario de individualización necesario para evitar los sentimientos de soledad, aislamiento y ausencia o limitación del proyecto vital propio. Por lo que proveer a la mujer cuidadora de espacios de esparcimiento y autorrealización, sean laborales o no, es un elemento esencial para el mantenimiento del cuidado en domicilios y en el entorno familiar.

Por consiguiente, las distintas actuaciones en este terreno deben tener en cuenta que la sostenibilidad del cuidado y la familia como agente cuidador pasa por proveer a este espacio de aspectos relacionados con

la corresponsabilidad, promoción del desarrollo personal y profesional de la mujer, así como oferta de servicios y recursos de apoyo en el proceso/continuum del cuidado.

Finalmente, señalar que el presente estudio no ha estado exento de limitaciones: la muestra obtenida, si bien reúne los parámetros metodológicos apropiados, debería poder ampliarse para corroborar los datos en un número mayor de mujeres; el ámbito territorial ha estado circunscrito a la Comunidad Foral de Navarra, estimando necesaria un mayor desarrollo geográfico multi provincial que permita observar los resultados en diferentes entornos y regiones. Por todo ello, sería recomendable replicar el estudio con una mayor muestra y en distintas regiones, que facilitaran datos más amplios y, por ende, resultados que pudieran corroborar o no el nuevo perfil de la mujer cuidadora.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Agradecimiento a la supervisión de la Dra. Sagrario Anaut-Bravo, a las personas participantes en este estudio y a profesionales colaboradores. Así como a los eventos y congresos (organizadores), que permiten y promueven la difusión de estas investigaciones, y a las distintas revistas y editoriales que facilitan su publicación para su divulgación.

8. REFERENCIAS

- Abellán, A., Esparza, C. y Pérez Díaz, V. (2011). Evolución y estructura de la población en situación de dependencia. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 29 (1), 43-67.
- Acker, G.M. (2011). Bournout among mental health care providers. *Journal of Social Work*. doi.org/10.1177%2F1468017310392418.
- Aguilar, C., Soronellas-Masdeu, M. y Alonso-Rey, N. (2017). El cuidado desde el género y el parentesco. Maridos e hijos cuidadores de adultos dependientes. *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia*, 22 (2), 82-98.
- Aguirre, R. (2007). *Los cuidados familiares como problema público y objeto de políticas*. En: Arriagada, I. (Coord.). *Familias y políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros*. Santiago de Chile: CEPAL. <https://bit.ly/3q7aUr7>

- Alzheimer's Disease International (2021). Dementia Statistics. Consultado el 10 de diciembre de 2021. <https://bit.ly/3G85EsP>
- Amezcuca-Aguilar, T., Alberich-Nistal, T. y Sotomayor, E. (2020). Las personas mayores en el Estado de bienestar: las políticas sociales en Alemania y España. *Cuadernos de Trabajo Social*, 33 (1), 15-30.
- Anaut, S., Oslé, C. y Urmeneta, A. (2005). De profesión, cuidadora. *Enfermería Global*, 7, 1-5.
- Anaut-Bravo, S. y Lopes-Dos-Santos, M.C. (2022). Territorial and gender differences in the home care of family members with dementia. *Land* (pendiente de publicación).
- Azpiazu, P. y Pujol, J. (2003). Tratamiento de conductas agresivas/Agitación en ancianos con demencia. *Informaciones Psiquiátricas*, 172.
- Bartolomé, S., Castellanos, F., Cid, M., et al. (2010). *Problemas de conducta en las demencias. Guía para familiares*. Junta de Extremadura: Plan Integral de Atención Sociosanitaria al deterioro cognitivo en Extremadura. <https://bit.ly/3HNKsbQ>
- Benería, L. (2011). *Crisis de los cuidados. Migración internacional y Políticas públicas*. En: Carrasco, C., Borderías, C. y Torns, T. (Eds.) *El trabajo de cuidados. Historia, teoría y políticas* (359-389). La Catarata.
- Bermejo, F. (2004). *Aspectos familiares y sociales del paciente con demencia*. Díaz de Santos.
- Blanco, V., Guisande, M.A., Sánchez, M.T., Otero, P., López, L. y Vázquez, F.L. (2019). Síndrome de la carga del cuidador y factores asociados en cuidadores familiares gallegos. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 54 (1), 19-26.
- Bofill, Y. (2004). La adaptación del entorno del paciente con demencia y alteraciones conductuales. *Geriátrika: Revista Iberoamericana de Geriatria y Gerontología*, 20 (2), 100-122.
- Brodaty, H. y Donkin, M. (2009). Family caregivers of people with dementia. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 11, 217-228.
- Bullinger, M., Alonso, J., Apolone, G., Leplège, A., Sullivan, M., Wood-Dauphinee, S. y The IQOLA Project Group (1998). Translating health status questionnaires and evaluating their quality: The IQOLA Project approach. *Journal of Clinical Epidemiology*, 51, 913-923.
- Bustillo, M.L., Gómez-Gutiérrez, M. y Guillén, A.I. (2018). Los cuidadores informales de personas mayores dependientes: una revisión de las intervenciones psicológicas de los últimos diez años. *Clínica y Salud*, 29 (2), 89-100.

- Cameron, C. y Moss, P. (2007). *Care Work in Europe: Current understanding and future directions*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203945629>
- Casquero, R. y Selmes, J. (2003). *Cómo entender, actuar y resolver los trastornos de conducta de su familiar: guía práctica para los cuidadores y familiares que se enfrentan a trastornos de la conducta de una persona afectada por la enfermedad de Alzheimer (u otra demencia)*. Meditor.
- Cuadrado-Roura, J.R. (2020). European Regional Policy. What can be learned. En: Fischer, M. y Nijkamp, P. (eds.). *Handbook of Regional Science* (1053-1086), Springer.
- Del Río Lozano, M., García-Calvente, M.M., Calle-Romero, J., Machón-Sobrado, J. y Larrañaga-Padilla, M. (2017). Health-related quality of life in Spanish informal caregivers: gender differences and support received. *Quality Life Research*, 26 (12), 3227-3238.
- Degoratis, L.R. (1986). The Psychosocial adjustment to illness scale (PAIS). *Journal of Psychosomatic Research*, 30 (1), 77-91.
- Durán, M.A. (2005). The future of work in Europe: Dependent care. En VV.AA. *Social Cohesion, Reconciliation, Policies and Public Budgeting. A gender approach* (41-73). Actas del International Experts Meeting. México City.
- Durán, M.A. (2011). *El trabajo del cuidado en América Latina y España*. Fundación Carolina-CEALCI. <https://bit.ly/3fIHZYT>
- Fernández-Lansac, V., Crespo, M., Cáceres, R. y Rodríguez-Poyo, M. (2012). Resiliencia en cuidadores de personas con demencia: estudio preliminar. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 47 (3), 102-109.
- Fraser, N. (2018). Neoliberalismo y crisis de reproducción social. *ConCiencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, 2, 215-225.
- García, M., Lozano, M. y Marcos, J. (2011). Desigualdades de género en el deterioro de la salud como consecuencia del cuidado informal en España. *Gaceta Sanitaria*, 25, 100-107.
- Garzón, M. y Pascual, Y. (2018). Relación entre síntomas psicológicos-conductuales de pacientes con enfermedad de Alzheimer y sobrecarga percibida por sus cuidadores. *Revista Cubana de Enfermería*, 34 (2).
- Gómez, M.A. (2001). Alteraciones conductuales y psicológicas de pacientes con demencia tipo Alzheimer. *Polibea*, 61.

- Gómez-Gallego, M., Gómez-Amor, J. y Gómez-García, J. (2012). Validación de la versión española de la escala QOL-aD en pacientes con enfermedad de Alzheimer, cuidadores y profesionales sanitarios. *Neurología*, 27 (1), 4-10.
- Granados, M.E. y Jiménez, A. (2017). Principios motivacionales en cuidadores informales hombres en el ámbito rural y ámbito urbano. *ENE. Revista de Enfermería*, 11 (1).
- Hochschild, A.R. (1995). The Culture of Politics: Traditional, Post-modern, Cold-modern, and Warm-modern Ideals of Care. *Social Politic*, 2 (3), 331-345.
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales -IMSERSO- (2005). *Cuidados a las personas mayores en los hogares españoles*. IMSERSO. <https://bit.ly/32UCMGf>
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales -IMSERSO- (2005). *Libro Blanco de la Dependencia*. IMSERSO. <https://bit.ly/3357GeO>
- Kim, S.K., Park, M., Lee, Y., Choi, S.H., Moon, S.Y., Seo, S.W., Park, K.W., Ku, B.D., Han, H.J., Park, K.H., Han, S., Kim, E., Lee, J., Park, S.A., Shim, Y.S., Kim, J.H., Hong, C.H., Na, D.L., Ye, B.S., Kim, H.j. y Moon, Y. (2017). Influence of personality on depression, burden, and health-related quality of life in family caregivers of persons with dementia. *International Psychogeriatric*, 29, 227-237.
- Krmpotic, C.S. y De Ieso, L.C. (2010). Los cuidados familiares. Aspectos de la reproducción social a la luz de la desigualdad de género. *Revista Katál Florianópolis*, 13 (1), 95-101.
- Laparra, D. (2001). Contribución de las mujeres y los hogares más pobres a la producción de cuidados de salud informales. *Gaceta Sanitaria*, 15, 408-505.
- Lebart, L., Morneau, A. y Piron, M. (2000). *Statistique exploratoire multidimensionnelle* (3ª Edition). Dunod. <https://bit.ly/3G9adTL>
- Lê, S., Josse, J. y Husson, F. (2008). Factor Mine R: An R Package for Multivariate Analysis. *Journal of Statistical Software*, 25 (1), 1-18.
- Losada, A., Márquez, M., Vara-García, C., Gallego, L., Romero, R. y Olazarán, J. (2017). Impacto psicológico de las demencias en las familias: propuesta de un modelo integrador. *Revista Clínica Contemporánea*, 8 (4), 1-27.
- Manso, M.E., Sánchez, M.P. y Cuéllar, I. (2013). Salud y sobrecarga percibida en personas cuidadoras familiares de una zona rural. *Clínica y Salud*, 24, 37-45.

- Martín-Vidaña, D. (2021). Masculinidades cuidadoras: la implicación de los hombres españoles en la provisión de los cuidados. Un estado de la cuestión. *Revista Prisma Social*, 33, 228-260.
- Mosquera, I., Larrañaga, I., Del Río Lozano, M., Calderón, C., Machón, M. y García, M.M. (2019). Gender inequalities in the impacts of informal elderly caregiving in Gipuzkoa: CUIDAR-SE study. *Revista Española de Salud Pública*, 28, 93.
- Navarro, M., Jiménez, L., García, M.C., Perosanz, M. y Blanco, E. (2017). Los enfermos de Alzheimer y sus cuidadores: intervenciones de enfermería. *Gerokomos*, 29 (2), 79-82.
- Nieto, M. (2002). *Ante la enfermedad de Alzheimer*. Desclée de Brouwer.
- OECD (2017). *Health at a Glance 2013: OECD Indicators*. OECD.
<https://bit.ly/3HNt7ju>
- Pardo, D. (2018). Análisis comparado de los modelos de bienestar social vigentes en España, Alemania, Suecia y Estados Unidos. *Laboratorio de Alternativas*. <https://bit.ly/3ta50az>
- Peduzzi, P., Concato, J., Feinstein, A.R. y Holford, T.R. (1995). Importance of events per independent variable in proportional hazards regression analysis II. Accuracy and precision of regression estimates. *Journal of Clinical Epidemiology*, 48, 1503-1510.
- Peña, A., Machado, A., Mur, T. y Saiz, M. (2018). Las mujeres siguen siendo las principales cuidadoras de pacientes dependientes. *Elsevier*. Doi: 10.1016/j.aprim.2017.02.014
- Pérez Orozco, A. (2006). Amenaza tormenta: la crisis de los cuidados y la reorganización del sistema económico. *Economía Feminista*, 5, 7-37.
- Pinquart, M. y Sörensen, S. (2006). Helping caregivers of persons with dementia: Which interventions work and how large are their effects? *International Psychogeriatrics*, 11, 1-19.
- Porcino, A.J. y Verhoef, M.J. (2010). The Use of Mixed Methods for Therapeutic Massage Research. *International Journal of Therapeutic Massage and Bodywork*, 3, 15-25.
- Portillo, M.C., Senosiain, J.M., Arantzamendi, M., Zaragoza, A., Navarta, M.V., Díaz de Cerio, S., Riverol, M., Martínez, E., Luquin, M.R., Ursúa, M.E., Corchon, S., y Moreno, V. (2012). Proyecto ReNACE. Convivencia de pacientes y familiares con la enfermedad de Parkinson; resultados de la Fase I. *Revista Científica Sociedad Española de Enfermería y Neurología*, 35 (2), 32-39.

- Quesada-García, S. y Valero-Flores, P. (2017). Proyectar espacios para habitantes con Alzheimer, una visión desde la arquitectura. *Arte, individuo y sociedad*, 29 (especial), 89-108.
- Rodríguez, M. y Sánchez, J. L. (2004). Reserva cognitiva y demencia. *Anales de Psicología*, 20, 175-186.
- Rodríguez, G. (2011). Políticas sociales de atención a la dependencia en los Regímenes de Bienestar de la Unión Europea. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 29 (1), 13-42.
- Rodríguez, J.C., Archilla, M.I., y Archilla, M. (2014). La sobrecarga de los cuidadores informales. *Metas de Enfermería*, 13 (2), 645-670.
- Rodríguez, J.A., Samper, T., Marín, S., Sigalat, E. y Moreno, A.E. (2018). Hombres cuidadores informales en la ciudad de Valencia. Una experiencia de reciprocidad. *OBETS, Revista de Ciencias Sociales*, 13 (2), 645-670.
- Rogers, N., Steptoe, A. y Cadar. D. (2018). Frailty is an independent predictor of incident dementia: Evidence from the English Longitudinal Study of Ageing. *Scientific Reports*, 7.
- Sánchez, M. (2013). Los cuidados informales de larga duración en el marco de la construcción ideológica, societal y de género de los ‘servicios sociales de cuidados’. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 30 (1), 185-210.
- Sarasa, S. (2003). *Una propuesta de servicios comunitarios de atención a personas mayores*. Fundación Alternativas. Documento de trabajo Núm. 15.
- Sarasa, S. (2004). El descenso de la natalidad y los servicios de protección social a los ancianos. *ICE*, 815, 205-217.
- Services for Supporting Family Carers of Older Dependent People in Europe: Characteristics, Coverage and Usage. (2006). *The Trans-European Survey Report*. EUROFAMCARE. <https://bit.ly/3riT5F1>
- Shimada, H., Makizako, H., Tsutsumimoto, K., Doi, T., Lee, S. y Suzuki T. (2018). Cognitive Frailty and Incidence of Dementia in Older Persons. *Journal of Prevention of Alzheimer's Disease*, 5 (1), 42-48.
- Sousa, M.F.B., Santos, R., Turró-Garriga, O., Días, R., Dourado, M.C.N. y Conde-Salas, J.L. (2016). Factors associated with caregiver burden: comparative study between Brazilian and Spanish caregivers of patients with Alzheimer's disease. *International Psychogeriatric*, 28, 1363-1374.

- Tartaglioni, M.F., Ofman, S.D. y Stefani, D. (2010). El sentimiento de sobrecarga y afrontamiento en cuidadores familiares principales de pacientes con demencia. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 19 (3), 221-226.
- Tobío, C. (2012). Cuidado e identidad de género. De las madres que trabajan a los hombres que cuidan. *Revista Internacional de Sociología*.
<http://dx.doi.org/10.3989/ris.2010.08.26>
- Vitaliano, P.P., Echeverria, D., Yi, J. et al. (2005). Psychophysiological mediators of caregiver stress and differential cognitive decline. *Psychology and Aging*, 20, 402-411.
- World Health Organization (WHO, 2013). Demencia, *una prioridad de Salud Pública*. OPS. <https://bit.ly/3ntYeJh>
- World Health Organization (WHO, 2017). *Global action plan on the public health response to dementia 2017-2025*. WHO. <https://bit.ly/3Gebed9>
- Wolak, A., Novella, J.L., Drame, M., Guillemin, F., Di Pollina, L. Ankri, J., Aquino, J.P., Morrone, I., Blanchard, F., y Jolly D. (2009). Transcultural adaptation and psychometric validation of a French-language version of the qol-ad. *Aging Ment Health*, 13 (4), 593-600.
- Yee, J.L. y Schulz, R. (2000). Gender differences in psychiatric morbidity among family caregivers: a review and analysis. *Gerontologist*, 40 (2), 147-164.
- Zygouri, I., Cowdell, F., Ploumis, A., Gouva, M. y Mantzoukas, S. (2021). Gendered experiences of providing informal care for older people: a systematic review and thematic synthesis. *BMC Health Service Research*, 21 (1), 730.

EL TRABAJO DE CAMPO CON MUJERES INFORMANTES MAYORES PERTENECIENTES A COROS Y DANZAS DE LA SECCIÓN FEMENINA DE FALANGE: NARRATIVAS, CONFLICTOS Y ESTRATEGIAS

AARÓN PÉREZ-BORRAJO⁶⁶
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

Este capítulo tiene como punto de partida mi investigación doctoral dedicada al análisis sobre la construcción de imaginarios e identidades de género a partir de las prácticas músico-populares configuradas y potenciadas por las agrupaciones de Coros y Danzas de la Sección Femenina de Falange Española. La dimensión espacial y temporal de este trabajo se corresponde con la provincia de Pontevedra y con el segmento 1939-1977. La selección de este período concuerda con la oficialidad institucional de esta organización, desmantelada tras la supresión del Movimiento Nacional con arreglo al Real Decreto-ley 23/1977. En este sentido, la profundización en este tipo de escenarios, ligados a un nivel micro, no implica la repetición de ideas, sino que posibilita el debate crítico sobre grandes axiomas (Soutelo, 1999, p. 155).

Dirigida por la Prof. Dra. Matilde Olarte (USAL) y por la Prof. Dra. María Jesús Pena (USAL), esta investigación se sitúa dentro del Programa de Doctorado de Historia del Arte y Musicología de la Universidad de Salamanca. Por lo tanto, partiendo desde este marco contextual, el objetivo principal de este capítulo consistirá en profundizar en el trabajo de campo efectuado en dicho ámbito temático, temporal y

⁶⁶ Personal Investigador en Formación en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical de la Universidad de Salamanca (USAL). aaronborrajo@usal.es. ORCID iD: <https://bit.ly/3nbfSBn>.

geográfico. A pesar de que existen múltiples perspectivas metodológicas a partir de las cuales abordar este objeto de estudio, la teoría de género supone el elemento principal y articulador de esta aportación. Sin embargo, este también puede ser afrontado desde otros enfoques como la historia de las emociones, la historia biográfica, la teoría poscolonial, etc. (Barrera, 2020, p. 291).

La reflexión compartida sobre mi experiencia de campo nos permitirá determinar cuáles son las barreras que pueden surgir entre el investigador y las informantes a la hora de realizar una investigación etnográfica. Concretamente, mi muestra está compuesta por mujeres informantes mayores que formaron parte o participaron en las actividades musicales promovidas por la Sección Femenina de Falange Española. La percepción y la identificación de tales conflictos durante las entrevistas nos proporciona la posibilidad de anticiparnos a un resultado final negativo. Por ello, se incidirá en la aplicación de determinadas estrategias orientadas al establecimiento de una relación comunicacional adecuada y satisfactoria con las informantes.

2. METODOLOGÍA

El planteamiento metodológico de la investigación a partir de la cual se origina este capítulo otorga una especial importancia a las fuentes orales. Estas suministran una información sumamente valiosa, en riesgo de desaparición,⁶⁷ y pueden aportar una visión alternativa frente a la realidad oficial que transmiten las fuentes documentales generadas por las instituciones franquistas. En este caso, su naturaleza extraoficial nos facilita el acceso al contexto personal de aquellas mujeres que integraron la Sección Femenina. Muchas de ellas eran ajenas a la producción de cualquier tipo de documentación, agencia circunscrita únicamente a los mandos. En definitiva, podemos considerar que las fuentes orales

⁶⁷ En una investigación como esta, el número de informantes potenciales va disminuyendo progresivamente debido a la elevada edad media del sector poblacional que constituye la muestra. Debido a ello, cobra una especial importancia el registro de las interacciones entre informante e investigador. Este hecho se traduce en la consideración de la grabación audiovisual del trabajo de campo como herramienta científica de pleno derecho en investigación musical (Isolabella y Rossano, 2015, p. 12).

son el medio más adecuado para incorporar la subjetividad de la vida cotidiana a la investigación (Jardón, López y Soutelo, 1998, p. 346).

Al contrario, en las fuentes documentales producidas por esta entidad no suele aparecer ningún dato o referencia personal. Esta idea se ha podido confirmar gracias a la revisión del fondo documental de la Sección Femenina del Archivo Histórico Provincial de Pontevedra. En los Oficios y en los Oficios-circulares que aquí se custodian se desprende una desindividualización sistemática provocada por la utilización de una nomenclatura de carácter *pseudo*-militar. Debido a ello, solo podemos diferenciar entre cargos y jerarquías, Delegadas y Regidoras. En este fondo, la documentación relativa a la actividad musical de la Sección Femenina únicamente identifica a Maruja Sampelayo como Regidora Central de Cultura y, en última instancia, a Pilar Primo de Rivera como Delegada Nacional.⁶⁸

A la hora de trabajar con fuentes orales, he optado por la adopción de un formato de entrevista abierta y semiestructurada.⁶⁹ Esta técnica puede ser comprendida como el diálogo en profundidad entre dos sujetos –informante e investigador– que conversan sobre diferentes cuestiones. Se trata de una herramienta muy valiosa, ya que nos ayuda a optimizar nuestros recursos temporales, pudiendo abordar una muestra relativamente grande en un breve período. En comparación, una investigación articulada a partir de la observación participante demandaría una mayor inversión de tiempo (Taylor y Bogdan, 1992, pp. 100-132).

En este escenario, el investigador interviene en la dirección de la conversación a partir de la proposición de temas. Sin embargo, nunca plantea preguntas cerradas o impone un orden concreto. El guión que pudo

⁶⁸ Pilar Primo de Rivera fue especialmente consciente del potencial propagandístico y adoctrinador de la dimensión músico-popular. Por ello, consideró que los Coros y Danzas fueron una de las actividades y de los legados más importantes de la Sección Femenina (Murcia, 2018, p. 43).

⁶⁹ En esta investigación no se ha contemplado la incorporación de grupos de discusión debido al período en el que se ha realizado el trabajo de campo. Con una situación sociosanitaria condicionada por el COVID-19, y teniendo en cuenta las particularidades que presentaba la muestra seleccionada, esta estrategia fue considerada como no pertinente. Con todo, esta herramienta de trabajo puede generar grandes posibilidades en investigación cualitativa. Sobre dicha dimensión metodológica es de gran interés la aportación de Barbour (2013).

elaborar previamente al trabajo de campo se tiene que adaptar al desarrollo natural del mismo. Aunque exista un interés específico por presentar determinados ítems, la informante dispone de una agencia relativa que le permite "negociar" las respuestas. En resumen, el investigador abandona la obsesión por un control total, dejando el cuestionario de lado, y valiéndose únicamente de una lista temática para establecer una relación dialógica con su interlocutora (Ginesi, 2018, p. 6).

Mi modelo de entrevista semiestructurada está compuesto por diez bloques temáticos cuya disposición se encuentra subordinada al transcurso del diálogo. Lo cierto es que las informantes no siempre son capaces de aportar información relevante sobre todos los apartados; ni siquiera tienen que estar interesadas en abordarlos. Esta es una cuestión que debe ser valorada. De ellas depende tanto la profundidad del tratamiento como el tiempo que conlleva el completar cada una de estas categorías. Por ello, en función del contenido que puedan proporcionar, es posible que sea necesaria la realización de más de una entrevista. No obstante, de nuestra capacidad para detectar los posibles conflictos que puedan surgir en un plano conversacional, así como de nuestra habilidad para sortearlos, también dependerá su disposición para la repetición de este tipo de encuentros.

Atendiendo a mi objeto de estudio y a las particularidades del contexto espacio-temporal en el que tiene lugar, los diez bloques temáticos son los siguientes: 1. Elaboración del perfil personal de la informante; 2. Experiencia personal en agrupaciones de Coros y Danzas; 3. Particularidades de su Delegación Local; 4. Relación e interacción entre la Delegación Local y la Delegación Provincial; 5. Procesos de formación musical en la Delegación Local; 6. Procedimientos e iniciativas de recopilación musical de la Delegación Local; 7. Actividades de *performance* musical de la Delegación Local; 8. Participación en Concursos Nacionales de Coros y Danzas con un interés específico en la fase provincial; 9. Giras musicales realizadas en el estado español y posible participación en Viajes Internacionales en Hispanoamérica, Oriente y Europa; 10. Perfiles de género y relaciones interpersonales en la Delegación Local.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En las entrevistas con mujeres mayores pertenecientes a agrupaciones de Coros y Danzas de la Sección Femenina de Falange Española aparecen diferentes tipos de barreras que pueden provocar una separación entre las informantes y el investigador. Principalmente, nos encontramos ante cuatro grandes categorías: barreras generacionales, barreras ideológicas, barreras culturales y barreras de género. Únicamente su identificación nos permitirá aplicar procedimientos adecuados para su superación antes, durante y después del evento.

3.1. BARRERAS GENERACIONALES

Antes de adentrarnos en este bloque debemos plantearnos las siguientes preguntas: ¿Qué implica la posible distancia generacional entre la informante y el investigador? ¿Cuáles son las repercusiones que se derivan de esta cuestión? Teniendo en cuenta la edad media de mi muestra, una primera respuesta podría ir en la línea de que este último pretende abordar una realidad histórica, social, cultural y política que no vivió y de la que nunca formó parte. En este sentido, el factor experiencial y empírico aporta un *background* que resulta insustituible e inalcanzable. El hecho es que ambos sujetos no comparten necesariamente acontecimientos y vivencias comunes, y esto puede generar una reacción de indolencia o de desgana en la informante al constatar que su interlocutor no se mueve en el mismo nivel que ella. Esta situación se suele presentar a través de la utilización sistemática de fórmulas discursivas como: "no lo puedes entender", "no te lo puedes imaginar", etc.

Este es el primer conflicto con el que me encuentro en mi investigación etnográfica con mujeres mayores. Surge a la hora de aproximarnos al escenario contextual en el que se ubica tanto nuestra informante como el ecosistema personal y particular que está compartiendo con nosotros. Por ello, si esta percibe nuestro total desconocimiento sobre la realidad a la que hace referencia, el resultado final consistirá en el establecimiento de una distancia o desconexión entre ambos. Es en este punto donde se manifiesta la importancia de realizar una fuerte labor de documentación antes de iniciar el trabajo de campo.

Efectuar esta tarea nos da la posibilidad de anticiparnos a nuestras pre-
visibles carencias experienciales. Podemos crear un mapa conceptual
que nos permita seguir y participar en la entrevista de manera activa y
fluida. En la primera toma de contacto entre la informante y el investi-
gador, una de las prioridades deberá ser que esta nos perciba como un
interlocutor válido. La capacidad de generar y de manejar marcos de
conocimiento comunes únicamente puede ser alcanzada a partir de una
investigación anterior a la realización del trabajo de campo. Por otro
lado, esta afirmación no implica que esta operación se deba abandonar
durante el desarrollo de la experiencia. En resumen, esta ubicación y
contextualización personal previa será la puerta de acceso a la realidad
histórica, social, cultural, política y económica a la que pertenecen tanto
las informantes como los acontecimientos y experiencias que nos pre-
sentan.

3.2. BARRERAS IDEOLÓGICAS

El objetivo de mi investigación doctoral, el motivo a partir del cual se
articula el trabajo de campo al que se hace referencia en este capítulo,
consiste en profundizar en las experiencias musicales y personales de
mujeres informantes mayores que, de una forma u otra, formaron parte
de la Sección Femenina de Falange Española en la provincia de Ponte-
vedra durante el segmento temporal 1939-1977. A pesar de la normali-
zación que podemos hacer de este hecho, sobre todo desde nuestro pa-
pel como investigador, lo cierto es que la afiliación supone una militan-
cia. Al fin y al cabo, nos estamos refiriendo a una institución que estuvo
integrada dentro de la estructura administrativa y burocrática franquista
que conocemos como Movimiento Nacional.

Es por esto por lo que el marco contextual e ideológico en el que se
ubica este objeto de estudio puede llegar a convertirse en una barrera a
lo largo de la investigación. Pretendemos reflexionar sobre cuestiones
que pertenecen a un pasado lejano y sobre el que muchas informantes
no tienen un interés específico. Es una adscripción política a la que
ellas, desde nuestro presente, tratan de restar importancia. Esta reac-
ción, sin embargo, puede revelar actitudes y sentimientos subyacentes

como la vergüenza o incluso el temor a ser juzgadas.⁷⁰ Normalmente intentan desvincularse de las connotaciones que rodean a esta filiación política a partir del empleo de recursos narrativos como: "yo no sabía nada", "era lo normal", "todas lo hacían", "me afiliaron", etc.

No obstante, durante una investigación etnográfica de estas características también nos podemos encontrar con un perfil de informante diametralmente opuesto que debemos de ser capaces de detectar y de gestionar. Existen mujeres mayores que se enorgullecen de su participación y de su actividad al servicio del Movimiento Nacional, hecho en el que se atrincheran para defenderse ante posibles juicios y críticas. Una situación como esta demanda que dejemos de lado nuestras opiniones particulares, evitando caer en un auto condicionamiento tanto sobre ellas como sobre las vivencias que comparten con nosotros. Profundizar en este tipo de cuestiones puede llevar a que la informante no se sienta cómoda y que, por lo tanto, prefiera que determinados momentos de la entrevista no sean grabados. Tal y como comenta Sanmartín, este hecho no impide que la conversación continúe, sino que simplemente dificulta su registro y nuestro trabajo de análisis posterior (2000, p. 117).

Finalmente, tras una experiencia de campo como esta, uno puede llegar a plantearse la siguiente pregunta: ¿Quién soy yo para hacer que estas personas rememoren este tipo de recuerdos, perdidos en su memoria y del que no necesariamente se sienten orgullosas? Hay que tener en cuenta lo que podía suponer para muchas mujeres el hecho de pertenecer a la Sección Femenina en un período en el que España se encontraba en plena reconstrucción. El impacto de esta institución fue tan grande que tras la Guerra Civil el número de miembros sobrepasaba el medio millón, superando así al de hombres afiliados a Falange Española (Enders, 1992, p. 673).

⁷⁰ La destrucción de los archivos de muchas Delegaciones Locales tras la supresión del Movimiento Nacional en 1977 puede ser un claro ejemplo del temor de los mandos y de las afiliadas locales a las repercusiones personales que les podría generar su militancia en esta institución. En mi trabajo en la provincia de Pontevedra, este hecho fue constatado en primer lugar a partir de la ausencia y de la no localización de dichos archivos. Posteriormente, esta cuestión fue confirmada por las propios informantes durante la realización de las entrevistas.

En este sentido, dicha entidad les posibilitaba el acceso a una educación mínima y elemental. También les daba la oportunidad de viajar, conocer a nuevas personas, disfrutar de diferentes actividades culturales, etc. Podemos imaginarnos lo atractivas y sugerentes que fueron estas propuestas de ocio y de entretenimiento en un contexto social protagonizado por la precariedad y por la pobreza. El monopolio educativo de esta organización se materializaba en el Decreto 363 de 1939, casi de carácter fundacional, en cuyo artículo primero se establecía lo siguiente:

La Delegación Nacional de la Sección Femenina es el organismo del partido a quien se confía la formación política y social de las mujeres españolas en orden a los fines propios de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S (1939, p. 7347).

En definitiva, esta institución no sólo ejerció un monopolio estatal sobre el ámbito educativo en lo referente a la mujer española, sino que también dirigió sus esfuerzos y sus ansias de control hacia otras áreas. A pesar de que esta organización haya sido percibida como apolítica al circunscribir su actividad a campos supuestamente femeninos y relacionados con la mujer (Ofer, 2009, p. 584), sería un error restar o desacreditar el potencial propagandístico y adoctrinador que posee fenómeno músico-popular en cuanto a sus posibilidades de transmisión de significados y de contenido simbólico.

3.3. BARRERAS CULTURALES

En las entrevistas, las informantes se refieren constantemente a realidades y a códigos personales que son compartidos por las comunidades en las que se insertan. Este ámbito cultural contribuye a la distintividad del grupo al que se asocia, pudiendo funcionar como medio para una expresión colectiva y diferenciada (Velasco, 1992, p. 12). Sin embargo, el investigador no tiene por qué formar parte de este grupo social. Por ello, y teniendo en cuenta la relevancia y el impacto de esta dimensión, es necesario prestar una especial atención a este ámbito para anticiparse a los conflictos que aquí puedan surgir. Sin embargo, si este fuera un *insider* en la cultura que pretende analizar, deberá tener en cuenta que

no solamente se integra en esta. Lo cierto es que él mismo es un producto derivado de ella (Chiener, 2002, p. 481).

Por lo tanto, a la hora de abordar una investigación etnográfica de estas características, debemos introducirnos tan pronto como nos sea posible en el ecosistema cultural y comunitario de las informantes, generando un mapa conceptual que nos permita descifrar las implicaciones de lo que nos están contando. Este proceso no sólo nos ayudará a aumentar el grado de comprensión sobre lo que están compartiendo con nosotros durante el mismo momento en el que el trabajo de campo tiene lugar, sino que también posibilitará la identificación y la profundización en nuevos campos de interés. En este sentido, mientras la informante desarrolla un discurso a partir del cual expresa sus pensamientos, el investigador se centra en el análisis de las relaciones y motivaciones subyacentes tras su narración (Berg, 1990, p. 8).

Si tenemos en cuenta el escenario de este estudio y la muestra con la trabajamos, comprenderemos que el factor idiomático adquiere una importancia capital. Atendiendo al sector poblacional al que nos dirigimos, y teniendo en cuenta que la mayoría de las Delegaciones Locales de la provincia Pontevedra estuvieron ubicadas en entornos rurales,⁷¹ el gallego se convierte en el idioma vehicular durante la realización del trabajo de campo. La posibilidad de que la informante pueda expresarse libremente en esta lengua durante la entrevista, sintiéndose comprendida por el investigador, facilita una conexión entre ambos. Al mismo tiempo, esta cuestión contribuye a aumentar y amplificar la riqueza y los matices de la información proporcionada. En base a ello, opto por el procedimiento de responder en la misma lengua a partir de la cual estas mujeres interactúan conmigo.⁷² Si ya existen múltiples barreras

⁷¹ Frente al protagonismo del ámbito rural, se encuentra un bloque urbano en el que destacan las Delegaciones Locales de Vigo y de Pontevedra. En función del momento histórico al que atendamos, también podremos incluir en esta categoría a las Delegaciones Locales de Vilagarcía de Arousa, Redondela, Cangas do Morrazo, Marín o Pontearreas.

⁷² En ocasiones, las informantes no hablan ni en gallego ni en castellano, sino en castrapo. Este término hace referencia a un híbrido entre estos dos idiomas, configurado a partir de la incorporación al castellano de léxico y de estructuras gramaticales procedentes del gallego. Es muy frecuente encontrar esta variante lingüística en entornos rurales y en personas

entre informante e investigador, condicionar a alguien a conversar en un idioma en el que no vive únicamente dificulta el desarrollo de la entrevista.

Por otro lado, circunscribir esta investigación a la Delegación Provincial de la Sección Femenina de Pontevedra implica tener en cuenta a las múltiples Delegaciones Locales que, inconstantes en el tiempo,⁷³ la compusieron. Debido a la promoción desde la Regiduría Central de Cultura de una distancia o separación orgánica entre todas ellas, resulta necesario establecer mapas conceptuales y humanos diferenciados: concretamente uno por cada entidad local. Dicha política fue instaurada tanto para efectuar un control social sobre las afiliadas como para impedir la interferencia y la contaminación popular entre los materiales musicales y las diferentes prácticas performativas asociadas a cada Delegación Local.

En cada uno de estos mapas debemos situar a los agentes culturales que intervienen, definiendo cuál es el rol que desempeñan dentro de su Delegación. Evidentemente, este ejercicio también se amplía a los elementos que configuran tales dimensiones geográficas: parroquias, edificios, comercios, establecimientos, plazas, fuentes, calles, iglesias, aspectos arquitectónicos, fincas, áreas naturales, etc. El concepto de espacio funciona como un principio organizador y articulador a partir del cual se desarrollan comunidades y culturas particulares (Gupta y Ferguson, 1992, p. 7). En este marco también damos cabida a todos los acontecimientos populares y festivos, normalmente asociados a eventos

mayores. En la actualidad, su utilización se asocia en el imaginario colectivo a personas con escasa formación.

⁷³ Las Delegaciones Locales de la Provincia de Pontevedra y sus agrupaciones de Coros y Danzas no siempre son constantes a lo largo de este período temporal. Mientras que aparecen nuevas Delegaciones Locales gracias al proceso de expansión de la Sección Femenina hacia el ámbito rural, otras van desapareciendo debido a la falta de actividad o a la ausencia de personas que las integren. Esto mismo sucede con el número de agrupaciones de Coros y Danzas que cada una de ellas gestiona. Este variará en función de cuestiones como el interés o la implicación de la delegada Local, el número de mujeres afiliadas, los recursos y las competencias músico-artísticas, etc. Este desarrollo histórico se puede observar en el manuscrito Libro-Registro de Concursos Nacionales de Coros y Danzas. Custodiado por el Archivo Histórico Provincial de Pontevedra, recoge los resultados de la fase provincial de Pontevedra de las veinte ediciones de los Concursos Nacionales de Coros y Danzas.

religiosos, que determinaban la actividad musical y cultural de las Delegaciones Locales a lo largo del año. Este último ámbito evidencia el trabajo tan destacado de la Sección Femenina en torno a la cultura popular, percibiéndola como la intermediaria idónea entre el plano social y el político (Asunción, 2017, p. 185).

Por lo tanto, la estrategia que aquí se propone para la superación de las barreras relativas a la distancia cultural entre informante e investigador consiste en el diseño de un mapa conceptual que sintetice las conexiones y las ramificaciones de cada Delegación Local. Efectuar esta tarea antes de iniciar el trabajo de campo contribuirá a mejorar nuestra capacidad de comprensión sobre aquello que la informante narra en el momento en el que la entrevista tiene lugar. Este acercamiento previo a la realidad que estamos estudiando nos permitirá plantear temas más pertinentes y sugerentes, incluso durante el transcurso de la propia conversación. Igualmente, demostraremos un conocimiento más profundo sobre el ecosistema personal y comunitario de la informante, lo que favorecerá que esta nos perciba como un interlocutor válido.

Con todo, esta propuesta exige un trabajo previo que, en muchas ocasiones, es difícilmente realizable. El investigador debe manejar la situación durante la primera entrevista con la informante teniendo este objetivo en mente, pero atendiendo a sus posibilidades y circunstancias particulares. El análisis posterior de la información que pueda recopilar durante este evento le permitirá diseñar un marco contextual de significantes y de significados: quién es quién, quién hace qué. La utilidad de esta herramienta no sólo se comprobará en futuras entrevistas con el mismo informante, sino en diferentes conversaciones con otras mujeres mayores que pertenezcan a la misma comunidad.

3.4. BARRERAS DE GÉNERO⁷⁴

A lo largo del trabajo de campo con informantes afiliadas a la Sección Femenina también surgen barreras de género. Este tipo de conflictos

⁷⁴ La elección de esta denominación es una cuestión que abre la puerta a la reflexión y al debate. Quizás sería más conveniente referirnos a este bloque como 'barreras de sexo', puesto que el concepto de género no funciona como categoría analítica o como fórmula para la ordenación social en el período histórico que nos ocupa.

aparecen muy rápido y se deben, eminentemente, al hecho de que las informantes son mujeres y el investigador es hombre. En principio, esta situación no debería ser un inconveniente para esta investigación etnográfica. No obstante, si a esta cuestión le sumamos las problemáticas anteriormente señaladas, sí que podría llegar a producirse una brecha en la relación que se establece entre ambos. Debemos hacer hincapié en que las informantes son mujeres mayores, educadas en un sistema no mixto que promovía la separación entre géneros, y para las cuales existen determinados temas sobre los cuales no resulta pertinente hablar con personas del sexo contrario.

El objeto de estudio que justifica la realización de este trabajo de campo, así como el ámbito de actuación de la Sección Femenina como institución, terminan por revelar la magnitud del impacto de este posible problema en el desarrollo de la investigación. En ocasiones, debido a estas barreras de género, el acceso a la información es parcial. Durante la conversación pueden ser obviadas cuestiones formativas y educativas, aquellas relacionadas con los campos de conocimiento que les eran asignados por el Franquismo, con la puericultura y con la higiene personal, con el establecimiento de relaciones interpersonales de diferente naturaleza, con las limitaciones sociales que les eran impuestas por el mero hecho de ser mujer, etc. En colaboración con la Iglesia católica, la finalidad de todas estas medidas y restricciones consistió en el impulso de una regeneración estructural que posibilitase la instauración de un nuevo orden conservador, tratando de eliminar la supuesta corrupción moral acontecida en España durante la primera mitad del siglo XX (Martins, 2010, pp. 44-45).

En cualquier caso, mi interés radica en analizar cómo este tipo de cuestiones pueden verse reforzadas o discutidas a partir de la actividad musical. Sin embargo, abordar en el diálogo un ítem en el que resulta evidente que la informante no se encuentra cómoda no es una opción. Insistir en ello no ayudaría a generar una relación de cercanía y de confianza. Al fin y al cabo, ellas son las verdaderas protagonistas, puesto que una investigación cualitativa se centra en el estudio de cómo las personas construyen colaborativamente su propia realidad (Gibbs, 2012, p. 13). El investigador no puede intervenir o alterar la percepción de la informante sobre aspectos que pertenecen a su vida y a su historia.

No tiene ningún derecho a forzar la situación en busca de la información que persigue. En este sentido, la sensibilidad y la empatía permiten al entrevistador saber cuándo es necesario abandonar un tema en concreto (Kvale, 2011).

En dicho escenario, la solución más adecuada pasaría por identificar en primer lugar cuáles son las lagunas o los vacíos temáticos que quedan tras la entrevista. Una vez localizados, el siguiente paso consistiría en incidir en ellos en futuros encuentros desde perspectivas alternativas que consideremos como menos personales, invasivas o comprometedoras: buscar nuevas preguntas, nuevas fórmulas, nuevas estrategias, nuevos caminos. En el caso de que esto tampoco funcionase, tendríamos que valernos de la información que nos proporcionan otras fuentes, ya sean orales, documentales, hemerográficas, audiovisuales o bibliográficas.

4. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo se ha expuesto la utilidad y el valor de las fuentes orales, del trabajo de campo y de la entrevista semiestructurada en una investigación etnográfica de estas características. Todas estas herramientas metodológicas posibilitan el acceso a una realidad cotidiana, personal, extraoficial y, por lo tanto, en riesgo de desaparición. En esta ocasión, la aplicación de estas técnicas ha sido orientada al análisis de los procesos de construcción de imaginarios y de identidades de género a partir de las prácticas músico-populares promovidas por las agrupaciones de Coros y Danzas de la Sección Femenina de Falange Española en la provincia de Pontevedra durante el período 1939-1977. Sin embargo, las problemáticas que aquí se plantean pueden ser extrapolables a otras investigaciones, independientemente de que compartan, o no, un mismo objeto de estudio y un escenario espaciotemporal.

A partir de mi experiencia de campo, he podido establecer cuatro tipos principales de barreras presentes entre las informantes y el investigador: generacionales, ideológicas, culturales y de género. A su vez, estas se corresponden, aunque con matices, con cuatro grandes categorías transversales a toda sociedad contemporánea: edad, clase, etnicidad y género (Cardesín, 2005, p. 296). Para anticiparse a la aparición de estos posibles conflictos, es recomendable efectuar y desarrollar una

presencia activa durante las entrevistas con las mujeres mayores que componen la muestra. Para ello, es necesario disponer de información y de recursos que puedan ser utilizados en este tipo de situaciones. Esta propuesta, en definitiva, demanda un fuerte trabajo de documentación, el cual nos permitirá conocer el contexto histórico y personal que rodea a las informantes.

Todos los esfuerzos que realizamos como investigadores, tanto con anterioridad como durante el transcurso del acontecimiento etnográfico, responden a la necesidad que tenemos de articularnos como interlocutores válidos ante nuestras informantes. La dificultad de esta tarea será mayor para aquellos que no forman parte de las comunidades a las que se aproximan: los *outsiders*. Debemos convertirnos en alguien con el que no sea tedioso mantener una conversación, al que no sea preciso explicarle todo, y con el que sientan que pueden llegar a compartir unas referencias comunes o un *background* social y cultural que funcione como conector.

En resumen, resulta de vital importancia identificar los conflictos o las brechas que pueden surgir no sólo a lo largo de la entrevista, sino antes y después de su realización. Tras su detección, preferiblemente en un estadio temprano o inicial, podremos poner en práctica estrategias que permitan superarlas o, directamente, evitarlas. El investigador es el máximo interesado en generar un clima de cercanía y de proximidad con la informante, facilitando y favoreciendo de este modo el relato de su propia experiencia y de sus impresiones o comentarios al respecto. No alcanzar este objetivo es un síntoma de que algo está fallando en el trabajo de campo. En definitiva, esta situación supone un acceso parcial o incompleto a la realidad personal a la que pretendemos aproximarnos, lo que se puede traducir en un reporte decepcionante para la informante y en una aportación deficiente a nuestra investigación.

5. AGRADECIMIENTOS Y APOYOS

Esta investigación ha sido desarrollada gracias al apoyo del Grupo de Investigación Reconocido (GIR) "Intangible Heritage, Music and Gender International Network" (IHMAGINE) de la Universidad de Salamanca. Concretamente, este trabajo ha sido realizado en el marco de los siguientes proyectos de investigación: "La canción popular como fuente

de inspiración. Estudio de identidades de género a través de mujeres promotoras de cultura popular (1917-1961)" (Proyecto Referencia HAR2017-82413-R: Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. IP: Dra. Matilde Olarte); y "De mujeres e identidades culturales: roles de género y circulación de patrimonio musical español" (Proyecto Referencia SA004G19: Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Castilla y León. IP: Dra. Matilde Olarte). Por último, también me gustaría hacer extensible estos agradecimientos a la Prof. Dra. Matilde Olarte (USAL) y a la Prof. Dra. María Jesús Pena (USAL) por sus ideas, comentarios y sugerencias.

6. REFERENCIAS

- Asunción Criado, A. (2017). El folclore como instrumento político: los Coros y Danzas de la Sección Femenina. *Revista Historia Autónoma*, (10), 183-196.
- Barbour, R. S. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata.
- Barrera, B. (2020). La Sección Femenina. Historias y otros relatos sobre las mujeres de Falange. *Historia Contemporánea*, (62), 265-295.
- Berg, M. (1990). Entrevistar, ¿para qué? Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimiento. *Historia y fuente oral*, 4, 5-10.
- Cardesín Díaz, J. M. (2005). La sociedad gallega en el franquismo. En J. Juana (coord.), J. Prada (coord.), *Historia contemporánea de Galicia* (295-321). Ariel.
- Chiener, C. (2002). Experience and Fieldwork: a Native Researcher's View. *Ethnomusicology*, 46 (3), 456-486.
- Decreto sobre funciones de la Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 363, 29 de diciembre de 1939, 7347-7348.
- Enders, V. L. (1992). Nationalism and feminism: The Sección Femenina of the Falange. *History of European Ideas*, 15 (4-6), 673-680.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Ginesi, G. (2018). Seguir el discurso: la entrevista en profundidad en la investigación musical. *Sociedad de Etnomusicología*.
- Gupta, A., Ferguson, J. (1992). Beyond "Culture": Space, Identity, and the Politics of Difference. *Cultural Anthropology*, 7 (1), 6-23.

- Isolabella, M., Rossano, S. (2015). Filmar la frontera: algunas reflexiones en torno al uso del medio audiovisual en la investigación etnomusicológica. *Trans: Revista Transcultural de Música*, (19).
- Jardón Pedras, X. X., López Álvarez, M. J., Soutelo Vázquez, R. (1998). ¡Eu tamén son vella e recordo!: la fuente oral en la recuperación del pasado: reflexiones metodológicas para una historia sociocultural. *Historia contemporánea*, (11), 343-364.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Martins Rodríguez, M. V. (2010). A muller baixo o franquismo: apuntalando mentalidades. *Andaina*, (56), 44-46.
- Murcia Galián, J. F. (2018). *Música, refofklorización e identidade: los grupos de Coros y Danzas en Murcia desde la posguerra hasta la preautonomía (1939-1978)*. Tesis doctoral: Universidad de Salamanca.
- Ofer, I. (2009). A "New" Woman for a "New" Spain: The Sección Femenina de la Falange and the Image of the National Syndicalist Woman. *European History Quarterly*, 4 (39), 583-595.
- Real Decreto-ley 23/1977, de 1 de abril, sobre reestructuración de los órganos dependientes del Consejo Nacional y nuevo régimen jurídico de las Asociaciones, funcionarios y patrimonio del Movimiento. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 83, 7 de abril de 1977, 7768-7770.
- Sanmartín Arce, R. (2000). La entrevista en el trabajo de campo. *Revista de Antropología Social*, 9, 105-126.
- Soutelo Vázquez, R. (1999). Recuperar e construír: unha reflexión sobre a aplicación dos documentos persoais na historia social da Galicia rural no século XX. *Minius: Revista do Departamento de Historia, Arte e Xeografía*, (7), 153-186.
- Taylor, S. J., Bogdan, R. C. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Editorial Paidós.
- Velasco Maíllo, H. M. (1992). Los significados de cultura y los significados de pueblo: una historia inacabada. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (60), 7-26.

LOS PODCASTS COMO HERRAMIENTAS DE INNOVACIÓN METODOLÓGICA FEMINISTA PARA LA VISIBILIZACIÓN DE LOS CUIDADOS

LOLA MARTÍNEZ-POZO⁷⁵
Universidad de Granada

SAMUEL RUBIO CORONADO⁷⁶
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo nos proponemos compartir y reflexionar sobre la metodología, análisis y resultados derivados del proyecto de investigación “Visibilizando los cuidados: el impacto del Covid-19 en personas cuidadoras y cuidadas”.

Proyecto en el que hemos indagado sobre el impacto de la Covid-19 dando cuenta del incremento de las desigualdades sociales y de género como consecuencia de la emergencia sanitaria y la consiguiente crisis socioeconómica, así como en las respuestas sociales, colectivas y políticas para contrarrestar y/o mitigar sus efectos.

En este sentido, el objetivo que orienta nuestro proyecto es analizar y visibilizar el papel de los trabajos de cuidados —remunerados y no

⁷⁵ Investigadora Posdoctoral “Contrato Margarita Salas”. Universidad de Granada. Ministerio de Universidades. Proyecto de Investigación: “Análisis feminista de la digitalización de los cuidados en el contexto de la Covid-19 y de la transición digital”. Investigadora Grupo de Investigación SEJ-430. OTRAS: Perspectivas Feministas en Investigación Social. Instituto Universitario de Estudios de las Mujeres y de Género. Universidad de Granada. Investigadora Grupo de Antropología Social. Universitat Rovira i Virgili. lolamartinezpozo@ugr.es

⁷⁶ Doctorando. Programa de Doctorado en Estudios de las Mujeres, Discursos y Prácticas de Género. Investigador Grupo de Investigación SEJ-430. OTRAS: Perspectivas Feministas en Investigación Social. Instituto Universitario de Estudios de las Mujeres y de Género. Universidad de Granada. samuel.rubio.coronado@gmail.com

remunerados— y las redes colectivas de cuidados. La indagación la hemos realizado a través de una investigación etnográfica sobre el impacto que ha tenido la pandemia en la organización social de los cuidados, así como, mediante el desarrollo de podcasts como herramientas metodológicas de intercambio y divulgación con investigadorxs⁷⁷ y colectivos.

A lo largo de estas páginas y como objetivo de este capítulo, proponemos y analizamos los podcasts como herramientas de innovación metodológica feminista, de divulgación científica y de incidencia sociopolítica dirigida a visibilizar la relevancia de los cuidados, a reivindicar una distribución igualitaria y equitativa de los mismos y a transformar el modelo social desigual y dominante de organización de los cuidados. De este modo, planteamos los podcasts no solo como un resultado de investigación o herramienta de divulgación científica y de sensibilización social y política, sino que, también, reflexionamos los podcasts como herramientas metodológicas en el marco de las investigaciones feministas.

Para ello, en primer lugar, ofrecemos una contextualización académica, epistemológica y política del grupo de investigación desde donde se impulsa dicho proyecto. Y a continuación, explicitamos qué entendemos por cuidados en el marco de los debates feministas y del proyecto. En segundo lugar, y en los siguientes apartados, detallamos los objetivos de este capítulo relativos a considerar los podcasts como una herramienta de innovación metodológica feminista dirigida a visibilizar la relevancia de los cuidados para, posteriormente, explicitar y reflexionar las epistemologías y metodologías de investigación feministas que vertebran dicha comprensión. En cuarto lugar, en la sección de resultados presentamos los podcasts como herramientas metodológicas a la par que resultados del proyecto “Visibilizando los cuidados” y ofrecemos un análisis de estos en el apartado de discusión. Por último, concluimos este trabajo destacando las principales reflexiones y potencialidades de este proceso colectivo de investigación en torno a los cuidados y su

⁷⁷ Se emplea X o E para suprimir la denominación normativa, binaria y excluyente de género relativa al masculino o femenino.

visibilización mediante la herramienta de los podcasts desde las epistemologías y metodologías feministas en investigación social.

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN ACADÉMICA, EPISTEMOLÓGICA Y POLÍTICA: “OTRAS. PERSPECTIVAS FEMINISTAS EN INVESTIGACIÓN SOCIAL”

El proyecto “Visibilizando los cuidados: el impacto del Covid-19 en personas cuidadoras y cuidadas”⁷⁸ ha sido desarrollado durante el año 2021 por un equipo de once investigadorxs feministas⁷⁹ que a su vez hacemos parte del Grupo de Investigación SEJ-430 “OTRAS: Perspectivas Feministas en Investigación Social”⁸⁰, el cual está adscrito al Instituto Universitario de Investigación en Estudios de las Mujeres y de Género⁸¹ de la Universidad de Granada.

Con carácter previo a adentrarnos en el proyecto y en los objetivos de este capítulo, nos parece relevante contextualizar los mismos en el Grupo de Investigación “OTRAS”, explicitando parte de su trayectoria, líneas de investigación y elementos compartidos entre lxs investigadorxs que lo conforman.

El grupo “OTRAS: Perspectivas feministas en Investigación Social” se activa en 2003 de la mano de su directora Carmen Gregorio Gil. Se caracteriza por la interdisciplinariedad y la transversalidad de las teorías, epistemologías y metodologías feministas y está conformado por profesorxs, investigadorxs y profesionales procedentes de diversas disciplinas como Antropología, Sociología, Trabajo Social, Educación, Pedagogía y Ciencias Políticas.

Desde su constitución el grupo “OTRAS” ha reforzado y ampliado líneas de investigación en Estudios de las Mujeres y de Género en el marco del Instituto de Investigación de la Universidad de Granada, así

⁷⁸http://wpd.ugr.es/~pfisiem/wordpress/?page_id=601

⁷⁹Lola Martínez Pozo, Samuel Rubio Coronado, Carmen Gregorio Gil, Ana Alcázar Campos, Lorena Valenzuela Vela, Marta Fuentes Herreros, Marta Candeias Luna, Blanca García Peral, Alba Sierra Rodríguez, María Pilar Tudela Vázquez, Jesús Martínez Sevilla y Paula Satta

⁸⁰<http://wpd.ugr.es/~pfisiem/wordpress/>

⁸¹<http://imujer.ugr.es/>

como en el campo de los Estudios de Género y de las Ciencias Sociales en Andalucía y en el conjunto del Estado español.

Las líneas de investigación consolidadas que aporta el grupo “OTRAS”, se corresponden con: 1) “Cuidados y sostenibilidad de la vida”; 2) “Violencia(s) de género”; 3) “Ciudadanía, género y migraciones internacionales”; 4) “Discursos pedagógicos, feminismos y acción socioeducativa de las mujeres: siglos XIX y XX”; 5) “Pedagogía y educación social: teorías, acción y evaluación de intervenciones desde la pedagogía y la educación social especializada”; 6) “Infancia y adolescencia en situación de riesgo y exclusión social”; 7) “Despatologización de la diversidad corporal y de género. Despatologización de la transexualidad e intersexualidad”; 8) “Cibercultura, tecnologías digitales, género y feminismos”; 9) Antropología social y políticas públicas. Trabajo social y género”; 10) “Epistemologías feministas y decoloniales. Etnografía feminista”.

En relación a la última línea de investigación, las epistemologías y metodologías feministas, así como la antropología y etnografía feminista, son genealogías amplias y heterogéneas que permean nuestro grupo de investigación (Harris y Young, 1979; Stacey, 1991; Harding, 1987, 1991, 1996, 1998; Haraway, 1988, 1989, 1995, 1999, 2004; Lamas, 1986; Code, 1991, 1993; Del Valle, 2000, 2006; Stolcke, 1996; Esteban, 2004; Castañeda 2006, 2012; Abu-Lughod, 2008; Lagarde 2002; Méndez, 2007; Blázquez *et al.* 2012; Gregorio y Castañeda 2012; Grossi, *et al* 2018). Genealogías que se acogen, recogen y transmiten de unas a otras, desde la activadora y motor de este grupo Carmen Gregorio Gil (2006, 2014, 2018, 2019) a todos los investigadores (Alcázar, 2010, 2014; Espinosa, 2010; González, 2010; Suess, 2016; Martínez-Pozo, 2019, 2020, 2022; Mendoza, 2021; Pérez, 2021; Sánchez, 2021) que nos hemos ido incorporando y lo llenamos de cuerpos, trayectorias, formas de aproximarnos a las realidades, conocimientos y experiencias de investigación diversas y críticas.

De esta manera, desde los diferentes procesos de investigación doctoral y desde los proyectos de investigación compartidos —como el que os trasladamos en este capítulo— hemos ido incorporando y generando prácticas investigadoras y etnográficas que cuestionan el paradigma

científico de construcción de conocimiento, a la par que proponemos una politización feminista de las investigaciones y desarrollamos formas alternativas para construir una ciencia menos jerárquica y más diversa, tanto en los intereses y temas de investigación como en las formas, prácticas y relaciones de investigación, tejiendo puentes entre las movilizaciones sociales y la investigación social, en general, y entre los activismos feministas y la antropología feminista, en particular.

1.2. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CUIDADOS DESDE EL PROYECTO “VISIBILIZANDO LOS CUIDADOS”?

En el marco del grupo “OTRAS” hemos activado y desarrollado el proyecto de investigación “Visibilizando los cuidados: el impacto del Covid-19 en personas cuidadoras y cuidadas”. Donde partimos de una comprensión feminista, plural, múltiple y en constante debate de la noción de cuidados.

En esta línea, desde nuestra investigación subrayamos la existencia de una “crisis de los cuidados” en el modelo de organización social de los mimos (Pérez, 2006a, 2006b, 2010; Carrasco, 2016; Comas-d’Argemir, 2014, 2017, 2019; Gregorio, 2017; Bodoque y Gregorio, 2017; González, 2020; Bodoque, *et al.* 2020). De este modo, el modelo tradicional y hegemónico de provisión de cuidados en nuestra sociedad, articulado en torno a la triada familia-mercado-Estado, con un mayor peso de la familia, de los hogares y de las mujeres en el desarrollo de los trabajos de cuidados y provisión de bienestar, se ha visto transformado por cambios socio-demográficos, modificaciones en el modelo normativo y sociocultural de género, mutaciones en los sistemas familiares y hogares, el descenso del gasto y provisión de servicios públicos dado el debilitamiento del Estado de Bienestar y el incremento del papel del mercado (Carrasco, *et al.* 2011; Comas-d’Argemir, 2020).

Así mismo, desde nuestro proyecto consideramos necesario la visibilizando de los trabajos de cuidados, remunerados y no remunerados, dada su feminización y articulación con las migraciones, la raza, el género, la nacionalidad, la sexualidad o la clase, y nos ubicamos en posiciones feministas que han reivindicado y reivindican la relevancia de éstos

para la sostenibilidad de la vida (Pérez-Orozco, 2006a, 2006b, 2013; López-Gil, 2011; Offenhenden, 2017; Esteban, 2017).

Por otro lado, en nuestra comprensión de la categoría analítica y política de cuidados, atendemos a los debates feministas y a la multiplicidad de nociones que se han proporcionado sobre los mismos (Gonzálvez, 2021). Debido a que desde los feminismos los cuidados se han configurado como eje central de sus respectivas teorizaciones y propuestas políticas (Federici, 2013; Esteban, 2017).

En acuerdo con María Offenhenden (2017) en los ámbitos académicos los debates en torno a los cuidados y la sostenibilidad de la vida se han desarrollado desde diferentes disciplinas como la Sociología, la Antropología, la Historia, la Economía, las Ciencias Políticas, la Psicología, etc., de la mano de feministas dedicadas a visibilizar su relevancia, a denunciar las desigualdades y a reivindicar la transformación de las mismas.

En este sentido, en el proyecto revisamos críticamente la diversidad de propuestas teóricas feministas en torno a los cuidados desde los enfoques que ponen el énfasis en la “ética del cuidado”, las teorías y políticas feministas del reconocimiento hasta aquellas que proponen la redistribución equitativa (Fraser, 2000). Y, atendemos a las aportaciones desarrolladas desde la economía feminista que han permitido cuestionar la visión androcéntrica y capitalizada de la economía, ampliar ésta a las familias, hogares y contribuciones de las mujeres y visibilizar la relevancia de los cuidados, de la vida y de su sostenibilidad proponiendo alternativas feministas para la transformación del modelo económico y de la organización social de los cuidados (Pérez-Orozco, 2006a, 2006b, 2013; López-Gil, 2011; Pérez-Orozco y López-Gil, 2011; Amigot, Arostegui, Arrien, *et al.* 2021).

De este modo, podemos aproximarnos a los cuidados como todas aquellas actividades cotidianas que permiten la sostenibilidad de la vida y la reproducción social, las cuales abarcan diferentes ámbitos estrechamente articulados entre sí, como Estado de Bienestar, políticas públicas, servicios públicos, mercado, familia, hogar, trabajo remunerado y

no remunerado, comunidad, género, migraciones, desigualdades sociales, etc., (Offenhenden, 2017).

No obstante, desde la lectura crítica que desarrolla Mari Luz Esteban (2017) debemos considerar que el concepto hegemónico de cuidados, que hace referencia a las actividades dirigidas a proporcionar bienestar físico, psicológico y emocional, no toma en consideración la diversidad sociocultural y el contexto histórico, sino que se circunscribe en la comprensión dominante de las actuales sociedades europeas y anglosajonas en base a sistemas socioculturales imperantes de género, parentesco y edad. Así mismo, en su análisis de las aproximaciones feministas a los cuidados desarrolla una lectura crítica dirigida al sobredimensionamiento de estos y a la sentimentalización de ciertas posturas feministas, para pasar a proponer conceptos alternativos o paralelos a la noción de cuidados como apoyo mutuo y reciprocidad.

En este sentido, Mari Luz Esteban (2017) también destaca otra limitación en las diferentes aproximaciones feministas a los cuidados, la cual consiste en la problemática multiplicidad de adjetivos que se emplean para caracterizarlos y describirlos, como cuidados familiares, cuidados profesionales, cuidados domésticos, cuidados informales, etc., expresiones y categorías que, en acuerdo con la autora, implican una fragmentación y jerarquización de saberes y realidades en torno a los cuidados.

Por ello, frente a las anteriores limitaciones, el concepto de apoyo mutuo en el marco de relaciones de reciprocidad puede ayudarnos a reubicar la noción de cuidados y atender a sus múltiples dimensiones y realidades. En este sentido, el apoyo mutuo ubica los cuidados en el centro, ampliando la visión restringida de éstos como actividades para la provisión de bienestar físico, psicológico y emocional, y abarca otras actividades y servicios, como apoyo económico, moral, actividades políticas, etc. Igualmente, con dicha categoría de apoyo mutuo se supera la noción tradicional de provisión de cuidados por parte de mercados, Estado o familia, incluyendo otrxs protagonistas como redes, colectivos, comunidades u otros modelos alternativos (Esteban, 2017).

Igualmente, otras autoras como Dolors Comas-d'Arguemir (2017) y María Offenhenden (2017) también proponen la noción de reciprocidad —categoría clásica en la disciplina antropológica— para aproximarse a los cuidados en todos los ámbitos que conforman el modelo de organización social de los mismos. Para reivindicar la democratización de los cuidados, su reconocimiento y redistribución social estructurada en base al género, la clase, la raza, la edad, así como en torno al Estado, mercado, hogares y sociedad (Offenhenden 2017).

Dicho carácter sociocultural e histórico de los cuidados, la crítica a las comprensiones anglo-europeas de la noción de cuidado que lo restringe a tareas muy concretas, atender y conectar sus múltiples dimensiones —materiales, emocionales, relaciones y corporales, así como público y privado—, las limitaciones del concepto de cuidados, así como la apertura de la noción feminista de cuidados a otras categorías como apoyo mutuo y reciprocidad han estado presentes en nuestra mirada, interpretación y visibilización de los mismos en el marco del proyecto.

En este contexto, las categorías de redes de apoyo mutuo, apoyo social, reciprocidad, solidaridad, cohesión, colaboración y vulnerabilidad (Putnam, 1993; Molina, *et al.* 2011; Narotzky, 2007; Aranda y Pando, 2013; Butler, 2006, 2009, 2014) vinculadas a los cuidados nos han sido de gran utilidad analítica y política para aproximarnos y profundizar desde las investigaciones feministas en las estrategias personales, colectivas y sociales desarrolladas para afrontar el impacto de la pandemia

Las anteriores comprensiones en torno a los cuidados son nuestro punto de partida teórico, epistemológico y político para visibilizarlos en nuestro proyecto mediante las herramientas metodológicas de los podcasts, atendiendo tanto a las percepciones, experiencias, realidades y reivindicaciones de personas y colectivos que han desarrollado actividades de cuidado frente al impacto de la Covid-19, como a las experiencias y reflexiones de las propias investigadorxs que conformamos este proyecto.

2. OBJETIVOS

Como introducimos al inicio de estas páginas, en el proyecto hemos dado cuenta del impacto de la Covid-19 y la consiguiente respuesta social y política, con lo cual contribuimos a evidenciar el carácter esencial de los trabajos de cuidados.

El objetivo de este capítulo es reflexionar sobre las herramientas metodológicas y resultados del proyecto de investigación “Visibilizando los cuidados: el impacto del COVID-19 en personas cuidadoras y cuidadas”. Donde hemos desarrollado podcasts en colaboración con el programa feminista *FM Fatale* de *Medialab UGR*, en tanto herramientas metodológicas de investigación, de divulgación científica, de incidencia sociopolítica y como resultados de nuestro proyecto de investigación

De este modo, los objetivos de este capítulo cuentan con una doble dimensión. Por un lado, un primer objetivo es compartir y analizar en este espacio la experiencia de dos podcasts. En el primero denominado “Cuidar en las investigaciones feministas” como investigadorxs nos preguntamos qué entendemos por investigaciones feministas y su relación con los cuidados, así como por el impacto de la Covid-19 en las mismas. Por su parte, en el segundo podcast, “Cuidar en pandemia: abordajes colectivos” contamos con los protagonistas de los cuidados, concretamente con colectivos y asociaciones que han activado servicios y/o estrategias para contrarrestar los efectos socioeconómicos de la pandemia, indagamos en esas actividades y exponemos sus reivindicaciones para transformar el desigual modelo de organización social de los cuidados.

Y por otro lado, el segundo objetivo que orienta este capítulo consiste en analizar y reflexionar los podcasts como herramientas de innovación metodológica feminista.

3. METODOLOGÍA

Los objetivos del proyecto de investigación “Visibilizando los cuidados”, la metodología y los resultados se enmarcan en nuestras formas de entender, desarrollar y habitar las investigaciones feministas⁸².

Nuestra propuesta de los podcasts como herramientas de innovación metodológica feminista a la par que herramientas de divulgación científica y de incidencia sociopolítica se conforma desde nuestra comprensión de las investigaciones feministas que junto con las epistemologías y metodologías feministas, explicitadas en el apartado 1.1 “Contextualización académica, epistemológica y política”, para nosotres también están permeadas por las epistemologías y metodologías queer y decoloniales (Gamson, 2003; bellhooks, *et al* 2004; Curiel, 2007, 2018; Manning, 2009; Lugones, 2010; Browne y Nash, 2010; Berná, 2011; Espinosa, 2014; Espinosa, Gómez y Ochoa 2014; Halberstam, 2018; Masson, 2018).

Desde nuestros puntos de vista, las investigaciones feministas tienen que ver con la incorporación crítica de las mujeres, de las diversidades, de los feminismos, lo decolonial y queer en la construcción de la ciencia y la producción de conocimientos (Sandoval, 2000, 2014; Spivak, 2003).

Igualmente, un aspecto central de las investigaciones feministas es la politización feminista (Biglia, 2012; Araizaba y González, 2017; Hernández, 2018). Es decir, las investigaciones feministas son procesos que activan formas de investigación más horizontales y políticamente comprometidas dirigidas a deconstruir relaciones de poder y desigualdades sociales.

De este modo las epistemologías y metodologías feministas, decoloniales y queer empiezan a cuestionar los ámbitos científicos incluyendo a otras personas, colectivos, realidades, conocimientos e interpretaciones que, tradicionalmente, han sido deslegitimadas, para dar cuenta de las

⁸² “¿Qué es eso de la investigación feminista?” para el grupo de investigación “OTRAS”. Noche Europea de los Investigadores (2020), Universidad de Granada: https://www.youtube.com/watch?v=jwZP_rz-K2E

desigualdades sociales y con ello contribuir a su transformación. Asimismo, se cuestiona el paradigma científico de construcción de conocimiento, la disolución de las categorías objeto-sujeto de investigación y relaciones de poder, la inclusión de la subjetividad y la reflexividad. Y en este sentido y desde nuestra perspectiva, los anteriores posicionamientos críticos feministas, decoloniales y queer han estado presentes en nuestro proyecto de investigación y en el desarrollo metodológico de los podcasts.

En el marco de las metodologías feministas, decoloniales y queer, en este proyecto —y en otros desarrollados por el Grupo de Investigación “OTRAS”— para aproximarnos a los cuidados y reivindicar su visibilización, reconocimiento social y redistribución equitativa empleamos la etnografía feminista como método de inmersión en la realidad social procedente de la Antropología Feminista (Lamas, 1986; Stolcke, 1996; Del Valle, 2000, 2006; Lagarde, 2002; Castañeda, 2006, 2012; Méndez, 2007; Gregorio, 2006, 2014, 2018, 2019; Gregorio y Castañeda 2012). En este sentido y en acuerdo con la antropóloga Carmen Gregorio Gil (2017) la etnografía feminista cuenta con la potencialidad de indagar y revelar la organización de los cuidados atendiendo a los contextos políticos, históricos y socioculturales particulares, así como a la relación del género, la sexualidad, la raza y la etnia con los mismos.

Desde las anteriores metodologías en el proyecto “Visibilizando los cuidados” nos hemos propuesto visibilizarlos mediante el desarrollo metodológico de podcasts.

En primer lugar, para nosotres los podcasts se han constituido como una herramienta de intercambio y diálogo que nos ha permitido acercarnos e indagar en los puntos de vista, experiencias, realidades y propuestas de transformación de todes les implicades en el proyecto, tanto investigadorxs como protagonistas de los cuidados.

Así mismo, la herramienta metodológica de los podcasts es un espacio que permite transformar el paradigma científico positivista de construcción de conocimiento, caracterizado por la neutralidad, la imparcialidad y la objetividad. En la medida en que los podcasts realizados por investigadorxs y colectivos se constituyen como una herramienta que nos ha

permitido diluir las categorías de objeto/sujeto de investigación y de conocimiento experto/datos, romper con la representación y relaciones de poder en la investigación, así como incluir la reflexividad y las diversas corporalidades, subjetividades, conocimientos y realidades múltiples que tradicionalmente han estado excluidas de los ámbitos científicos-académicos, como mujeres, personas lgtbiq+, personas mayores con diversidad sexual y de género, personas migrantes y refugiadas, trabajadoras sexuales y activistas.

En segundo lugar, el desarrollo de podcasts también se ha tornado en una herramienta digital de divulgación científica e incidencia sociopolítica para aproximar las investigaciones académicas y las realidades de sus protagonistas a la sociedad digital. En este sentido, también contemplamos los podcasts como una herramienta de politización feminista de la investigación, donde hemos recogido y difundido las reivindicaciones de los colectivos en la transformación de la organización social de los cuidados.

4. RESULTADOS

Los resultados de este proyecto se materializan en la grabación de dos podcasts que se han difundido en las redes sociales y espacios digitales y que tienen como protagonistas a investigadorxs y a colectivos. Dichos podcasts se han grabado con la colaboración del programa radiofónico *Feminismos en las Ondas* de las *FM Fatale* y de *Medialab-UGR*.

En el primer podcast denominado “Cuidar en las investigaciones feministas”⁸³ hemos contado con un total de ocho investigadorxs feministas que han respondido a varias preguntas en torno a los cuidados y las investigaciones feministas con el objetivo de reflexionar y visibilizar otras formas “más cuidadosas” de hacer investigación, lejos del paradigma positivista de construcción del conocimiento en los ámbitos científicos-académicos.

⁸³https://medialab.ugr.es/radiolab/fmfatale/http://wpd.ugr.es/~pfisiem/wordpress/?page_id=601

El perfil y procesos investigativos de lxs participantes son diversos, desde investigadoras que cursan el *Máster Erasmus Mundus en Estudios de las Mujeres y de Género (GEMMA)*, investigadorxs del *Programa de Doctorado en Estudios de las Mujeres, Discursos y Prácticas de Género*, investigadorxs posdoctorales o profesoras titulares.

Concretamente, les investigadorxs nos preguntamos: ¿qué son las investigaciones feministas?, ¿cómo se investiga con cuidado en las investigaciones feministas?, es decir, ¿cómo cuidar a lxs que cuidan?, ¿qué entendemos por auto-cuidado en los procesos de investigación feminista? y ¿cómo nos ha impactado y transformado la Covid en nuestras investigaciones feministas, especialmente en relación al empleo de tecnologías digitales?

En el segundo podcast titulado “Cuidados en pandemia: abordajes colectivos”⁸⁴ han participado distintos colectivos que nos trasladan sus experiencias, realidades y reivindicaciones. Desde este podcast nos orientamos a visibilizar a la relevancia de los cuidados colectivos desde las voces de sus protagonistas. Concretamente en este podcast participan cinco ponentes que forman parte de colectivos que han activado servicios de cuidados para contrarrestar los efectos socioeconómicos del impacto de la Covid y llegar donde los gobiernos, administraciones, políticas y los servicios públicos no han podido llegar. Contamos con Federico Armenteros, presidente de la *Fundación 26D* (Madrid); Nally Rodríguez, coordinadore de actividades y educadore social de la *Asociación ACATHI* (Barcelona); Chumy, trabajador sexual del colectivo *La Calle* (Murcia); Amalia Luna, trabajadora sexual y representante del *Colectivo de Prostitutas de Sevilla* (CPS) y Marisol Gutiérrez Portugal de la *Asociación Socio Cultural “Nosotras”* (Granada).

Profundizando en el trabajo, objetivos y reivindicaciones sociales de los diversos colectivos que conforman este podcast, la *Fundación 26 de Diciembre*⁸⁵ es una entidad creada para trabajar con y por las personas

⁸⁴<https://medialab.ugr.es/2021/12/20/fm-fatale-episodio-22-visibilizando-los-cuidados-el-impacto-de-la-covid-19-en-personas-cuidadoras-y-cuidadas/>

http://wpd.ugr.es/~pfsiem/wordpress/?page_id=601

⁸⁵ <https://fundacion26d.org/>

mayores LGBTQ+. Entre sus objetivos destacamos: la atención psicosocial, la atención residencial y la gestión de diversos recursos de salud, alojamiento, inclusión e inserción social para mejorar la atención y la calidad de vida de la comunidad atendida. Para dar respuesta a estos objetivos cuenta con proyectos divididos en cinco áreas: inclusión y vulnerabilidad, formación e investigación, soledad no deseada, atención residencial e inserción laboral.

Por su parte, la *Asociación ACATHI*⁸⁶ se dirige a personas LGTBQ+ migradas y refugiadas. Su objetivo general es crear oportunidades para que realicen su potencial de vida y crear modelos innovadores para el cambio social que sean sostenibles, escalables y replicables. Para conseguir dicho objetivo ofrecen una diversidad de servicios agrupados en cinco áreas: acogida, asesoría especializada, grupos de ocio, cursos de lenguas y actividades educativas y de sensibilización.

El colectivo *La Calle*⁸⁷, conformado por un grupo de trabajadorxs sexuales que trabajan en las calles de Murcia y aliadxs, denuncia las políticas de acoso, miedo y criminalización, y trabajan en la visibilización del rechazo y la victimización por parte de la sociedad. Para llevar a cabo estos objetivos desarrollan campañas de incidencia política, así como actividades de asesoramiento y de encuentro.

En la misma línea trabaja el *Colectivo de Prostitutas de Sevilla (CPS)*⁸⁸, conformado por trabajadorxs sexuales y aliadxs para defender sus derechos. Su objetivo general consiste en reivindicar la despenalización completa del trabajo sexual, el acceso a derechos fundamentales como derechos labores y sanidad, así como la derogación de todas las leyes y normativas que criminalizan al trabajo sexual. Con estos propósitos llevan a cabo diversas campañas y encuentros de incidencia político-social.

⁸⁶ <https://www.acathi.org/>

⁸⁷ <https://www.facebook.com/asociacionlacallemurcia>

⁸⁸ <https://www.facebook.com/putasandaluzas/>

Y por último, presentamos el trabajo de la *Asociación Nosotras*⁸⁹ que pretende facilitar un espacio de encuentro entre las mujeres migrantes y no migrantes que sirva para el intercambio de experiencias y la búsqueda conjunta de soluciones. Su objetivo general y principal reivindicación es la mejora de las condiciones laborales y sociales del empleo del hogar y los cuidados. Para ello realizan diversas actividades vinculadas al ocio, asesoramiento jurídico y laboral, trabajo en grupos de pares, así como la presentación y asistencia a diversas manifestaciones y/o actividades de incidencia política.

En el podcast, los anteriores colectivos nos han compartido desde sus propios términos y desde sus propias experiencias: ¿cómo ha impactado la Covid en sus realidades y derechos?, ¿qué entienden por cuidados?, ¿qué actividades han activado para la provisión de éstos?, y ¿cuáles son sus reivindicaciones.

Por su parte, la difusión de ambos podcasts se ha realizado a través en diversas redes sociales y los espacios web del programa *FM Fatale*, *Medialab UGR* y el Grupo de Investigación “OTRAS”, así como desde las identidades digitales de lxs investigadorxs y las propias plataformas de los colectivos participantes.

Por último, quiero destacar la divulgación científica del proyecto y los podcasts a través de la presentación de diez comunicaciones en diversos Congresos Internacionales⁹⁰.

5. DISCUSIÓN

En este apartado nos adentramos en el análisis y discusión de los contenidos de los podcasts, así como de los procesos de grabación de los mismos, marcados por procesos metodológicos de cuidado desde nuestro quehacer científico feminista.

⁸⁹ <https://m.facebook.com/Asoc-Nosotras-Granada-157343457619216/>

⁹⁰ 7º Congreso Internacional de Antropología AIBR; II Congrés Català d'Antropologia COCA y II Congreso Internacional Nodos del Conocimiento.

La selección del canal para la grabación del podcast pasa por una elección desde los cuidados, ya que queríamos un espacio que fuera seguro y amable para investigadorxs y colectivos. Por ello, elegimos el programa radiofónico *Feminismo en las Ondas* de las *FM Fatale*, en donde este equipo nos brindó un espacio de cuidados, generando una estructura y acompañamiento para un desarrollo óptimo de la actividad, apoyando en la coordinación y organización de los podcasts, implicándose tanto en la locución como en la difusión. También contamos en ese espacio con el apoyo técnico de edición de *Medialab UGR, Laboratorio de Investigación en Cultura y Sociedad Digital*.

En cuanto al proceso, durante la coordinación y puesta en marcha de los podcasts, y siendo consecuentes con nuestras metodologías, hemos desarrollado espacios horizontales, donde a través del diálogo y el consenso se han realizado las escaletas de ambos podcasts.

El primer podcast se realizó a través de una lluvia de ideas y la posterior elección final de cuatro preguntas para la reflexión sobre los contenidos. Después cada investigadore podría responder tan solo las preguntas con las que se sintiera más cómoda o que pensara que podía aportar, por el contrario, también podría declinar participar.

Por su parte, el desarrollo de la escaleta del segundo podcast se hizo teniendo en cuenta factores como las diversas brechas digitales y tomando en consideración los tiempos y ritmos de les protagonistas de los cuidados. Para nosotrxs respetar sus tiempos era muy importante, ya que muchxs de las protagonistas del podcast tienen situaciones de vida difíciles y precarizadas que la pandemia ha acentuado.

Estos factores nos han llevado a ser flexibles a la hora de comunicarnos con lxs participantxs. Nos comprometimos a mandar las posibles preguntas que conformaban el podcast con bastante antelación para consensuar los contenidos y respetar sus propios tiempos. Por ello, se hizo una primera propuesta de cuatro preguntas que veíamos pertinentes para el desarrollo del podcast, facilitando un tiempo de feedback en donde se podía añadir, matizar o modificar dichas preguntas. Una vez consensuadas les enviamos a cada colectivo la escaleta final del programa, así como otras indicaciones en torno al tiempo de intervención

para contar con un guía, poder anteponerse y preparar de manera colectiva las respuestas. También les ofrecimos la no obligatoriedad de responder a todas las preguntas, dando la opción de no responder a alguna en la que no se sintieran cómodxs.

Para el proceso de realización de ambos podcasts nos conectamos media hora antes de las grabaciones con la intención de crear un clima de seguridad entre les participantes, ultimar los turnos de intervención y consensuar medidas concretas para proteger el anonimato de algunxs de lxs participantxs.

En cuanto a los contenidos de los podcasts, el primer podcast “Cuidar en las investigaciones feministas”, realizado por les propios investigadorxs, gira en torno a cuatro preguntas sobre la relación entre investigaciones feministas, cuidados, auto-cuidado y el impacto de la Covid.

Tomando en consideración la primera pregunta, les investigadorxs coincidimos en que las investigaciones feministas problematizan y cuestionan los espacios académico-científicos de producción científica que devienen androcéntricos, racistas, clasistas y LGTBIQ-fóbicos. Otro aspecto que consideramos central en las investigaciones feministas es la politización, es decir, entendemos las mismas como procesos que activan otras formas de investigar, otras categorías de análisis, otras metodologías y otras formas de relacionarse más horizontales y políticamente comprometidas.

En la segunda pregunta, profundizamos en cómo se investiga con cuidado en las investigaciones feministas. Aquí les investigadorxs reflexionamos sobre las limitaciones que ha supuesto investigar en plena pandemia de la Covid sobre los cuidados y desde los cuidados, como, por ejemplo, conciliar los tiempos propios y de las personas participantes en la investigación o cómo nos han influido las limitaciones de movilidad y contacto físico. Asimismo, destacamos lo fundamental que es para la investigación feminista poner los cuidados en el centro y lo que ha supuesto esto en pandemia de la Covid-19, como, por ejemplo: flexibilizar los tiempos de les investigadorxs, metodologías y técnicas, así como cuidar de los espacios generando lugares de seguridad para les participantes. Exponemos, también, los sentimientos que emanan una

vez tomamos consciencia de lo que supone poner los cuidados en el centro, como pueden ser: sentimientos de culpa por quitarle tiempo a los participantes o sentimientos de que nuestras investigaciones perdían el sentido en situaciones tan adversas. Aunque, por otro lado, también verbalizamos ciertas ventajas que todo ello nos ha traído, como saber qué esperamos de las investigaciones feministas o priorizar las condiciones de materialidad y las posibilidades de lxs participantes por encima de intereses académicos y objetivos del proyecto.

Con respecto, a la tercera pregunta profundizamos en qué entendemos por auto-cuidado en las investigaciones feministas. Lxs investigadorxs coincidimos en que no hay recetas únicas ni universales, pero sí dialogamos algunas claves al respecto. Destacando el auto-cuidado como un proceso complejo, reflexivo, contradictorio que implica hablar de las investigaciones como quehaceres colectivos, no individuales, como procesos afectivos y corporizados. En este sentido, compartimos algunas de nuestras estrategias de auto-cuidado, como por ejemplo: cuidar de los propios tiempos y exponer nuestros propios límites, a sabiendas de la complejidad que esto nos lleva dentro de unas lógicas académicas neoliberales productivas y extractivas.

Y con respecto a la última pregunta con relación al impacto de la Covid en nuestras investigaciones, lxs investigadorxs apuntamos al papel fundamental que han desempeñado las tecnologías digitales de la información y la comunicación. En este sentido, el uso de herramientas digitales como servicios de videollamada ha hecho que las personas se sientan más seguras ya que minimiza la interacción social y el riesgo de exposición al virus. Aunque, destacamos, también algunos aspectos negativos del empleo de tecnologías digitales, ya que debemos tomar en consideración las diversas brechas digitales que se abren en los procesos investigativos. Por ello comentamos cómo las brechas digitales ha sido una de las principales desventajas de las investigaciones feministas, debido a que las personas con las que trabajamos habitualmente son colectivos en situación de vulnerabilidad y/o exclusión social y, además, estas brechas digitales, que tienen que ver con el género, la sexualidad, la raza, la clase social, la edad o la geografía, han hecho que las realidades de muchos colectivos hayan estado excluidas.

En relación con los contenidos del segundo podcast la voz fue tomada por los propios protagonistas de los cuidados, concretamente los cinco ponentes nos relatan sus propias experiencias durante la pandemia. A continuación, traemos algunos de los puntos más destacados en sus relatos estableciendo nexos entre sus experiencias colectivas.

En lo referente a la primera pregunta sobre cómo ha impactado la pandemia en sus realidades y derechos, apreciamos un sentir común en relación a que se ha multiplicado su vulnerabilidad social, incrementando las desigualdades y, como consecuencia, se han visto desbordados por el aumento de la demanda social. Igualmente, denuncian que se han visto paralizadas muchas de sus actividades fundamentales, aquellas que implican interacción, como acompañamientos, visitas domiciliarias, talleres, reuniones, así como la apertura de los centros.

Concretamente para las personas mayores LGTBIQ+ ha supuesto revivir la pandemia del VIH/sida, miedo, incertidumbre y soledad no deseada. En donde este confinamiento ha hecho que habite en ellos un miedo paralizante, en un colectivo que señalan, históricamente, no ha sido cuidado y que no cuenta con resortes.

Por su parte Nally nos relata cómo para migrantes y refugiadas LGTBIQ+ la pandemia ha supuesto un doble aislamiento, por un lado, al ser migrantes y refugiadas no han contado con redes de apoyo, y por otro lado, quienes contaban con redes familiares, el confinamiento ha supuesto un aumento de la violencia familiar por motivos de su sexualidad. Asimismo, la paralización de actividades también caló en los servicios de las administraciones públicas, donde todos los trámites de asilo, así como los trámites derivados de la Ley de Extranjería se ralentizaron suponiendo un aumento de la sensación de incertidumbre para este colectivo, ya que muchas personas no cuentan con permiso de trabajo o de residencia.

Los ponentes de los colectivos de trabajadoras sexuales coinciden en que han sido las grandes olvidadas y perseguidas en la pandemia. Olvidadas porque ninguna de las medidas aprobadas por el gobierno central o los autonómicos las incluía. Y perseguidas debido al hostigamiento

policial que las llevaba a situaciones laborales más clandestinas y precarias.

En cambio, el colectivo de trabajadoras del hogar y cuidado ha visto como durante la pandemia su trabajo ha sido reconocido como esencial, sin embargo, ello no se ha traducido en una igualdad de derechos laborales. Incluso se han visto empeoradas sus condiciones laborales, como por ejemplo las de las trabajadoras en régimen de internas o aquellas que han sido objeto de despidos improcedentes.

En cuanto a la segunda pregunta acerca de las actividades de cuidados que han activado para dar respuesta a las nuevas necesidades derivadas del impacto de la pandemia, los colectivos coinciden en un retorno a labores más asistencialistas, como reparto de comida y organización de cajas de resistencia. Destacan, también, el papel de la cooperación y la solidaridad entre las propias entidades y de empresas privadas para hacer frente al aumento de demanda social.

La *Fundación 20D* tuvo un papel destacado en las actividades de cuidado y acompañamiento en la soledad no deseada de personas mayores LGTBIQ+ mediante el desarrollo de competencias digitales.

Por su parte, desde *ACATHI* lamentan la pérdida de aquellas actividades más centradas en la sensibilización social y las dirigidas a la orientación laboral e integración social, viéndose en las circunstancias de priorizar la asistencia social.

En este sentido nos compartían su fracasada experiencia al realizar grupos online para fomentar las redes de apoyo entre las personas migrantes y refugiadas LGTBIQ+, ya que muchxs de ellxs no tenían acceso a internet.

Los colectivos de trabajadoras y trabajadores sexuales hacen hincapié en las dificultades que han tenido para continuar con las actividades de incidencia política cuando las necesidades más básicas del colectivo como la alimentación no están cubiertas, por ello, junto a la creación de cajas de resistencia y los repartos de comida realizaron grupos de trabajo para analizar las leyes que se estaban aprobando y que continuaban

vulnerando sus derechos en plena pandemia, como es la *Ley Orgánica de Garantía Integral de Libertades Sexuales*⁹¹.

Desde la *Asociación Socio Cultural Nosotras* nos comparten que fueron momentos muy duros y se tuvieron que reinventar ya que esta asociación no se dedicaba a tareas asistencialistas. No obstante, desarrollaron diversas actividades asistenciales como la creación de cestas de comida o confección de mascarillas.

Por otro lado, los colectivos participantes también reflexionan sobre qué entienden por cuidados. De este modo, para la *Asociación Nosotras* y para el *Colectivo de Prostitutas de Sevilla* su quehacer diario para y con la sociedad son tareas de cuidados, aunque con un matiz diferencial. Mientras para las trabajadoras del hogar y de los cuidados su trabajo tiene que ver con las tareas cotidianas de ocuparse del cuidado de las casas, las familias y les ancianos, por su parte lxs trabajadorxs sexuales reivindican que sus servicios son también servicios de cuidado, concretamente son servicios sexoafectivos. Asimismo, lxs trabajadorxs sexuales relacionan el cuidado con el auto-cuidado y nos cuenta que para ellos hablar de auto-cuidado es difícil debido al estigma que les atraviesa.

Por su parte, *ACATHI* nos brinda una lectura de los cuidados teniendo en cuenta los aportes del Sur Global, reivindicando, igualmente, que al hablar de cuidados debemos tomar en consideración el bienestar colectivo y emocional. De este modo, nos comparten que no podemos hablar de cuidados sin hablar de reparación con relación al Sur global. Para la *Fundación 2□D* los cuidados pasan no solo por poner a las personas en el centro si no por no olvidar su autonomía y el derecho que tienen las personas mayores a decidir.

Por último, en cuanto a las reivindicaciones de los colectivos, éstas son múltiples y diversas, al igual que sus realidades, vivencias y subjetividades. Desde *ACATHI* reivindican la necesidad de una regularización para todas las personas y la necesidad de atender a las realidades de las

⁹¹<https://www.igualdad.gob.es/normativa/normativa-en-tramitacion/Documents/APLO-GILSV2.pdf>

personas trans y los feminicidios que sufren. Desde el colectivo *La Calle* y el *Colectivo de Prostitutas de Sevilla* reivindican el reconocimiento de sus derechos sociales y laborales y la derogación de las ordenanzas y leyes restrictivas que impidan el ejercicio libre de su trabajo. Para estos colectivos, dicha reivindicación se relaciona con dejar de criminalizar el trabajo sexual y frenar el estigma social, el cual se ha visto acrecentado durante la pandemia. Por último, desde de la *Asociación Nosotras* reivindican tener los mismos derechos laborales que las personas trabajadoras y, específicamente, piden la ratificación del convenio 189⁹².

6. CONCLUSIONES

A partir del proyecto “Visibilizando los Cuidados” destacamos las implicaciones y posibilidades para las investigaciones feministas que nos trae el empleo de tecnologías digitales como los podcasts en tanto que herramientas metodológicas.

En el proyecto, los podcasts han sido herramientas de innovación metodológica feminista que nos han permitido generar espacios colectivos de intercambio para aproximarnos y profundizar en las realidades, saberes y experiencias de lxs participantes en la investigación, de lxs protagonistas de los cuidados. Así mismo, los podcasts se corresponden con un espacio que nos ha permitido diluir las relaciones de poder en el ámbitos científico-académicos e incluir las subjetividades, los conocimientos “otros” —no procedentes de los escenarios académicos—, la reflexividad, así como la politización feminista de las investigaciones.

De este modo, los podcasts se tornan en un espacio horizontal de participación colectiva con las personas que investigamos, donde se produce una aproximación a las diversas realidades y divulgación científica en códigos accesibles e inclusivos. Espacio de intercambio colectivo donde todxs, investigadorxs y participantes del proyecto, trasladamos nuestras reflexiones, percepciones, experiencias, reivindicaciones y

⁹²https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEX-PUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C189

propuestas de transformación en nuestros propios términos y en primera persona, cuestionando, de esta forma, la representatividad y relaciones de poder en la producción de conocimientos en los marcos científicos-académicos. De esta manera, diluimos las categorías de objeto-sujeto de investigación, rompemos con la distinción entre conocimiento experto y “datos”, invertimos las relaciones de poder entre investigadorxs y participantxs de la investigación, a la par que desarrollamos una sensibilización social dirigida a la incidencia sociopolítica y a la transformación social.

En este sentido, los cuidados han superado la categoría de análisis y línea de investigación para tornarse, asimismo, núcleo central del proceso metodológico.

Por último, añadir, la importancia de politizar nuestras investigaciones, en donde este proyecto nos ha llevado a nuevas formas de aproximarnos, entender, hacer parte y comprometernos con las realidades que investigamos, siendo la politización feminista de las investigaciones necesaria para activar nuevas metodologías y otras formas de investigar cómo hemos presentado en este capítulo. En esta línea, el proyecto “Visibilizando los Cuidados” nos ha llevado a articular lazos de cooperación tanto con los colectivos protagonistas de los cuidados como con los equipos de los canales de divulgación, *FM Fatale* y *Medialab UGR*. En este sentido, politizar las investigaciones también es crear vínculos entre las academias y la calle, entre las investigaciones feministas y las realidades, subjetividades y reivindicaciones de colectivos y agentes sociales.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este trabajo ha sido posible gracias al apoyo del: Grupo de Investigación SEJ-430 “OTRAS: Perspectivas Feministas en Investigación Social”; *Programa de Ayudas a la Investigación en materia de Igualdad* del Vicerrectorado de Igualdad, Sostenibilidad e Inclusión Social 2020 de la Universidad de Granada; la colaboración del equipo de *FM Fatale* y *Medilab UGR*; la implicación y participación de Marisol Gutiérrez de la Asociación Sociocultural Nosotras, Federico Armenteros de la

Fundación 26D, Nally Rodríguez de la Asociación ACATHI, Amalia Luna del Colectivo de Prostitutas de Sevilla (CPS) y Chummy del Colectivo La Calle.

8. REFERENCIAS

- Abu-Lughod, L. (2008 [1990]). Can There Be a Feminist Ethnography?. *Women & Performance: a Journal of Feminist Theory*, 5(1), 7-27. doi: 10.1080/07407709008571138
- Alcázar Campos, A. (2010). *La “Cuba de verdad” construcción de alteridades y turismo en la contemporaneidad*. Universidad de Granada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=63543>
- Alcázar Campos, A. (2014). “Siendo una más”. Trabajo de campo e intimidad. *Revista de Estudios Sociales*, 49(35), 60-71. doi: 10.7440/res49.2014.05
- Amigot, Arostegui, Arrien, et al. (2021). *Covid-19. Reflexiones feministas sobre la pandemia*. Idazkaritza Feminista.
- Araiza, A. y González, R. (2017). La Investigación Activista Feminista. Un diálogo metodológico con los movimientos sociales. *Empíria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 38, 63-84. <https://doi.org/10.5944/empiria.38.2018.19706>
- Aranda, C. y Pando, M. (2013). Conceptualización del apoyo social y las redes de apoyo social. *Revista Ipsi*, 16(1), 233-245.
- Bellhooks; Avtar, B., Sandoval, C., Anzaldúa, G., Levins Morales, A., Kum-Kum, B., Coulson, M., Jacqui, A.M. y Talpade Mohanty, C. (2004). *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*. Traficantes de sueños.
- Berná, D. (2011). Jirafas, colibrís y otras aberraciones. Apuntes alrededor de unas metodologías ‘otras’ Queer en ciencias sociales. *La Página 91* XXI(3),79-95. https://www.researchgate.net/publication/270570777_Jirafas_colibris_y_otras_aberraciones_Apuntes_alrededor_de_unas_metodologias_Queer_en_las_Ciencias_Sociales
- Biglia, B. (2012). Corporeizando la epistemología feminista: investigación activista feminista. En, Liviano Franco, M. y Duque Mora, M. (Comps.), *Subjetivación femenina: investigación, estrategia y dispositivos críticos* (pp.195-229). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Blazquez, N., Flores, F. y Ríos, M. (Coords.). (2012 [2010]). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 21-38). Universidad Nacional Autónoma de México.

- Bodoque, Y. y Gregorio, C. (2017). El cuidado, necesidad y compromiso. Hacia una democratización de los cuidados. En Vicente, T., García, P. y Vizcaíno, A. (Coords.), *Actas del XIV Congreso de la FAAEE Antropologías en transformación: sentidos, compromisos y utopías* (pp. 1017-1030). Universitat de València.
<http://congresoantropologiavalencia.com/wp-content/uploads/2017/09/XIV-Congreso-Antropologia-PRE-PRINT>
- Bodoque-Puerta, Y., Comas d'Argemir, D. y Roca-Escoda, M. (2020) 'What I Really Want Is a Job'. Male Workers in the Social Care Sector. *Masculinities and Social Change*, 9 (2), 207- 234.
<http://dx.doi.org/10.17583/mcs.2020.4827>
- Browne, K. y Catherine, N. (2010). Queer Methods and Methodologies: An Introduction. En, Browne, K. y Catherine, N. (Eds.), *Intersecting queer theory and social science research* (pp. 1-23). Ashgate.
- Butler, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Paidós.
- Butler, J. (2009). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia, ética y responsabilidad*. Amorrortu.
- Butler, J. (2014). Vida precaria, vulnerabilidad y ética de cohabitación. En, Saez, B. (Ed.), *Cuerpo, memoria y representación, Adriana Cavarero y Judith Butler en diálogo* (pp. 47-80). Icaria.
- Carrasco Bengoa, C. (2016). Tiempos en conflicto, sociedades insostenibles, diálogos necesarios. *Revista de Economía Crítica*, (22), 108–125
- Carrasco, C., Borderías, C. y Torns, T. (Eds.) (2011). *El trabajo de cuidados. Historia, teoría y políticas*. Los libros de la Catarata.
- Castañeda Salgado, M.P. (2006). La Antropología Feminista hoy: algunos énfasis claves. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 48(197), 35-47. doi: 10.22201/fcpys.2448492xe.2006.197.42526
- Castañeda Salgado, M.P. (2012 [2010]). Etnografía feminista. En, Blázquez, N., Flores F. y Ríos, M. (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 217-238). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Code, L. (1991). *What Can She Know? Feminist Theory and the Construction of Knowledge*. Cornell University Press.
- Code, L. (1993). Feminist epistemology. En, Dancy J. y Sosa, E. (Eds.), *A Companion to Epistemology* (pp. 375-379). Blackwel.
- Comas d'Argemir, D. (2014). Los cuidados y sus máscaras. Retos para la antropología feminista. *Mora*, (20), 167-182.

- Comas-d'Arguemer, D. (2017). El don y la reciprocidad tienen género: las bases morales de los cuidados. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia* 22(2), 17-32.
<https://raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/333109/423962>
- Comas-d'Arguemer, D. (2019). Cuidados y derechos. El avance hacia la democratización de los cuidados. *Cuadernos de Antropología Social*, 0(49), 13–30. Doi: 10.34096/cas.i49.6190.
- Comas-d'Arguemer, D. (2020). Cuidados, derechos y justicia. En, Aramburu, M. y Bofill, S. (Eds.), *Sentidos de la injusticia, sentidos de crisis: tensiones conceptuales y aproximaciones etnográficas*. Universitat de Barcelona.
- Curiel, O. (2007). Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. *Nómadas*, 26, 92-101.
<http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241010.pdf>
- Curiel, O. (2018 [2014]). Construyendo Metodologías Feministas desde el Feminismo Decolonial. En, Balduino de Melo, P. et al. (Orgs.), *IV Semana de Reflexões sobre Negritude, Gênero e Raça. Descolonizar o Feminismo* (pp. 32-51). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília
- Del Valle, T. (Ed.). (2000). *Perspectivas Feministas desde la Antropología Social*. Ariel.
- Del Valle, T. (2006-2007). Contribuciones, significatividad y perspectivas futuras de la Antropología Feminista. *Kobie. Antropología Cultural*, 12, 35-60.
http://www.bizkaia.eus/fitxategiak/04/ondarea/Kobie/PDF/5/Kobie_12A_C_CONTRIBUCIONES,%20SIGNIFICATIVIDAD%20Y%20PERSPECTIVAS%20FU.pdf?hash=1a03fblc195bbb66b300bf394736ddc2321
- Espinosa Spínola, M. (2010). “*Mi banda, mi hogar*”. *Resignificando la infancia a partir de los niños y niñas de la calle en la ciudad de México*. Universidad de Granada.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=63546>
- Espinosa, Y. (2014). Una crítica decolonial a la epistemología feminista crítica». *El Cotidiano*, 184, 7-12.
<https://www.redalyc.org/pdf/325/32530724004.pdf>
- Espinosa, Y., Gómez, D. y Ochoa, K. (Eds.) (2014). *Tejiendo de otro modo: Feminismo, Epistemología y Apuestas decoloniales en Abya Yala*. Universidad del Cauca.
- Esteban, M.L. (2004). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Anthropos.

- Esteban, M.L (2017). Los cuidados, un concepto central en la teoría feminista: aportaciones, riesgos y diálogos con la antropología. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia* 22(2), 33-48.
<http://raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/333111>
- Federici, S. (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Traficantes de sueños.
- Fraser, N. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era 'postsocialista'. *New Left Review*, nº0, 126-155.
- Gamson, J. (2003). Sexualities, queer theory, and qualitative research. En, Denzin, N. y Lincoln, Y. (Eds.), *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues* (pp. 540-564). Sage.
- González Torralbo, H. (2010). *Migración colombiana, género y parentesco. La organización social de los cuidados*. Universidad de Granada.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=63171>
- González Torralbo, H. (2020). Envejecimiento, género y cuidados: debates para situar a las políticas públicas: *Sociedade e Cultura*.
- González Torralbo, H. (2021). Construyendo genealogía desde los cuidados. En, Pautassi, L. y Marco Navarro, F. (Coords.), *Feminismos, Cuidados e Institucionalidad*. Fundación Medife
- Gregorio Gil, C. (2006). Contribuciones feministas a problemas epistemológicos de la disciplina antropológica: Representación y relaciones de poder. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana* 1(1), 22-39.
<https://doi.org/10.11156/aibr.010104>
- Gregorio Gil, C. (2014). Traspasando las fronteras dentro-fuera. Reflexiones desde una etnografía feminista. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 9(3), 297-322. doi: 10.11156/aibr.090305
- Gregorio Gil, C. (2017). ¿Por qué hablar de cuidados cuando hablamos de migraciones transnacionales?. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia* 22(2), 49-64.
<https://raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/333113>
- Gregorio Gil, C. (2018). Comprometiendo nuestra cotidianidad. Relaciones de Género. Parentesco y sexualidad en el trabajo de campo etnográfico. En Grossi, M., Schwade, E., Ghedes de Mello, A. y Sala, A. (Org.). *Trabalho de campo, ética e subjetividade* (pp. 239-252). Copiart e Tribo da Ilha.
- Gregorio Gil, C. (2019). Explorar posibilidades y potencialidades de una etnografía feminista. *Disparidades* 74(1), e002a.
<https://doi.org/10.3989/dra.2019.01.002.01>

- Gregorio Gil, C. y Castañeda, M.P. (Coords.). (2012). *Mujeres y hombres en el mundo global. Antropología Feminista en América Latina y España*. Siglo XXI.
- Grossi, M., Schwade, E., Ghedes de Mello, A. y Sala, A. (Org.) (2018). *Trabalho de campo, ética e subjetividade*. Copiart e Tribo da Ilha.
- Halberstam, J. (2018 [2011]). *El arte queer del fracaso*. Egales.
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. doi: 10.2307/3178066
- Haraway, D. (1989) *Primate Visions. Gender, Race, and Nature in the World of Modern Science*. Routledge.
- Haraway, D. (1995 [1991]). *Ciencia, Cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Haraway, D. (1999 [1990]). Las promesas de los monstruos: una política regeneradora para otros inapropiados/bles. *Política y sociedad*, 30, 121-163. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=154534>
- Haraway, D. (2004). Testigo_Modesto@Segundo_Milenio. En Haraway (2004), *The Haraway Reader* (pp. 223-250). Routledge.
- Harding, S. (Ed.). (1987). *Feminism and methodology: Social science issues*. Indiana University Press.
- Harding, S. (1991). *Who's Science, Whose Knowledge? Thinking From Women's Lives.*: Open University Press.
- Harding, S. (1996 [1986]). *Ciencia y feminismo*. Morata.
- Harding, S. (1998). ¿Existe un método feminista?. En, Bartra, E. (Ed), *Debates en torno a una metodología feminista* (pp. 9-34). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Harris, O. y Young, K. (Eds.) (1979). *Antropología y Feminismo* (pp.35-46). Anagrama.
- Hernández Castillo, R. (2018 [2015]). *Hacia una antropología socialmente comprometida desde una perspectiva dialógica y feminista*. En, Leyva, X., Alonso, J., Hernández, R., Escobar, A., Köhler, A., Cumes, A., Sandoval, R. et al., *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, Tomo II (pp.83-106). CLACSO

- Lagarde, M. (2002). Antropología, género y feminismo. En, Gutiérrez Castañeda G. (Coord.). *Feminismo en México. Revisión histórico-crítica del siglo que termina* (pp, 217-229). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lamas, M.. (1986). La antropología feminista y la categoría "género". *Nueva Antropología, VIII, 30*, 173-198.
<http://www.redalyc.org/pdf/159/15903009.pdf>
- López Gil, S. (2011) *Nuevos Feminismos. Sentidos comunes en la dispersión. Una historia de trayectorias y rupturas en el Estado español*. Traficantes de Sueños.
- Lugones, M. (2010). Towards a decolonialfeminist. *Hypatia, 25(4)*, 742-759.
<https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2010.01137.x>
- Masson, S. (2018 [2015]). Transformar la investigación desde prácticas feministas poscoloniales. En, Leyva, X. *et al.*, *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, Tomo II (pp. 59-82). CLACSO.
- Manning, E. (2009). Queerly Disrupting Methodology. En, Manning, Eli, *Feminist Research Methods*, 1-11. University of Stockholm.
- Martínez-Pozo, L. (2019). *Descodificación corporal: laboratorios de disidencias (trans)feministas*. Universidad de Granada.
<http://hdl.handle.net/10481/57488>
- Martínez-Pozo, L. (2020). Corporeizar las etnografías desde perspectivas feministas. *Revista Estudios Feministas 28(3)*, e58097.
<http://dx.doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n358097>.
- Martínez-Pozo, L. (2022-En prensa). Hackear las tecnologías de producción de conocimiento científico. En, Gregorio Gil, C. (Ed.), *Restituyendo saberes y prácticas de investigación: Etnografía y feminismos*. Peter Lang Group AG.
- Méndez, L. (2007). *Antropología feminista*. Editorial Síntesis.
- Mendoza Albalat, D. (2021). *Mirando al Sur: una historia (incompleta) de los activismos de la disidencia sexual y de género en Andalucía*. Granada: Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/71616>
- Molina, J.L., Lozares, C., López Roldán, P., Verd, J.M. y Martí, J. (2011). Cohesión, Vinculación e Integración sociales en el marco del Capital Social. *REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 20(1), 1-28. http://revista-redes.rediris.es/pdf-vol20/vol20_1.pdf

- Narotzky, S. (2007). The Project in the Model. Reciprocity, Social Capital, and the Politics of Ethnographic Realism. *Current Anthropology*, 48(3), 403-424.
https://www.researchgate.net/publication/249179570_The_Project_in_the_Model_Reciprocity_Social_Capital_and_the_Politics_of_Ethnographic_Realism
- Offenhenden, M. (2017). Introducción. La antropología en los debates actuales sobre el cuidado. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia* 22(2), 1-16. <https://raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/333105>
- Pérez-Orozco, A. (2006a). Amenaza tormenta: la crisis de los cuidados y la reorganización del sistema económico. *Revista de Economía Crítica*, 5, 7-37. <http://revistaeconomiacritica.org/node/896>
- Pérez-Orozco, A. (2006b) *Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los cuidados*. Consejo Económico y Social.
- Pérez-Orozco, A. (2010). Crisis multidimensional y sostenibilidad de la vida. *Investigaciones Feministas*, 1, 29–53. doi: 10.5209/rev_INFE.2011.v2.38603. Subversión feminista de la economía.
- Pérez-Orozco, A. (2013) “La sostenibilidad de la vida en el centro... ¿y eso qué significa?”. Ponencia. *IV Congreso de Economía Feminista*. Sevilla: Universidad Pablo Olavide. http://riemann.upo.es/personal-wp/congreso-economia-feminista/files/2013/10/PerezOrozco_Amaia.pdf
- Pérez-Orozco, A. y López-Gil, S. (2011) *Desigualdades a flor de piel. Cadenas globales de cuidados*. ONU Mujeres.
- Pérez Sanz, P. (2021). *Etnografía de las políticas cotidianas contra la injusticia espacial en el barrio de Almanjáyar (Granada)*. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/70145>
- Putnam, R. (1993). The prosperous community: social capital and public life. *The American Prospect*, 13, 35-42.
<http://faculty.washington.edu/matsueda/courses/590/Readings/Putham%201993%20Am%20Prospect.pdf>
- Sandoval, C. (2000). *The Methodology of the Oppressed*. University of Minnesota Press.
- Sandoval, C. (2014 [1995]). Nuevas ciencias. Feminismo cyborg y metodología de los oprimidos. En, bellhooks, *et al.*, *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras* (pp. 81-106). Traficantes de sueños.

- Sánchez Cota, A. (2021). *Habitar lo político. Una etnografía a la deriva entre la plaza y la universidad*. Universidad de Granada.
<http://hdl.handle.net/10481/72050>
- Spivak, G. (2003 [1985]). ¿Puede hablar el subalterno?. *Revista Colombiana de Antropología* 39 (enero-diciembre), 297-374.
<https://www.redalyc.org/pdf/1050/105018181010.pdf>
- Stacey, J. (1991 [1988]). Can There Be a Feminist Ethnography?. En, Gluck, S. y Daphne, P. (Eds.), *Women's Words. The Feminist Practices of Oral History* (pp. 111-119). New York: Routledge.
- Stolcke, V. (1996). Antropología del género. El cómo y el porqué de las mujeres. En, Prat, J. y Martínez, A (Eds.), *Ensayos de Antropología cultural*. Barcelona: Ariel.
- Suess Schwend, A. (2016). *Transitar por los géneros es un derecho. Recorridos por la perspectiva de despatologización*. Universidad de Granada.
<http://hdl.handle.net/10481/42255>

LA VISIÓN DE LA FAMILIA Y DEL ROL SOCIAL DE LA MUJER EN EL PRIMER SOCIALISMO ESPAÑOL: LA COMISIÓN DE REFORMAS SOCIALES

JUAN MIGUEL ARRANZ
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

Este trabajo es parte de una investigación mayor que pretende abarcar las concepciones del socialismo español sobre la institución social familiar, desde la fundación del Partido Socialista Obrero Español (en adelante, PSOE), en 1879, hasta los años 1930. Se parte de la hipótesis de que, durante ese periodo, el socialismo hispano buscó armonizar dos objetivos contrapuestos. En primer lugar, un *aggioramento* discursivo y político en materia de género, en aras de la modernización social. Y en segundo término, una retórica familiar tradicional, con el fin de captar a unas clases bajas de mentalidad atávica al respecto. Con esas premisas, tratamos de estudiar desde la óptica de la historia de la familia (complementando a la ya profusa historiografía de género al respecto), y con una metodología descriptivo-analítica que las contraste y complemente con la bibliografía oportuna, fuentes primarias clásicas del estudio del socialismo. Uno de esos documentos corresponde a las actas de la Comisión de Reformas Sociales (en adelante, CRS), que aquí consultamos en la edición que, al cuidado de Santiago Castillo, publicó el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social en 1985, en conmemoración del centenario de la constitución de dicha Comisión.

2. METODOLOGÍA

La metodología de nuestra investigación es de carácter descriptivo-analítico (Martínez González, 2009: 95), consistente en el contraste de la

información acerca de la familia que se extraiga de nuestras fuentes primarias con la bibliografía oportuna, cuyas tesis pueden ser igualmente confrontadas con la documentación de la CRS y de las publicaciones socialistas.

3. DISCUSIÓN

3.1. ORÍGENES Y CONSTITUCIÓN DE LA COMISIÓN DE REFORMAS SOCIALES

Este organismo fue la primera concreción de un intento de abordar desde el Estado, de un modo no represivo del asociacionismo obrero, la “cuestión social”. Por esta se comprendían los problemas públicos derivados de las relaciones entre patronos y obreros, por la amenaza que para la cohesión social planteaban, sobre todo de resultas de las desamortizaciones y de la incipiente industrialización, fenómenos que contribuyeron a la depauperación de extensas capas de las clases populares durante el siglo XIX.

Así pues, tras numerosas propuestas infructuosas en aras de solucionar esos traumas por parte de algunos parlamentarios con particular sensibilidad social desde mediados de siglo –y especialmente durante el Sexenio Democrático, cuando se aprobó la primera ley reguladora del trabajo infantil, la Ley Benot, en 1873–, la CRS se constituyó por Real Decreto del 5 de diciembre de 1883, firmado por Segismundo Moret, a la sazón Ministro de Gobernación. Este, al poco, pasaría a presidir la Comisión, sometida al arbitrio gubernamental. El propósito era, en principio, escuchar a todos aquellos que pudiera responder solventemente al cuestionario planteado (Palacio Morena, 1988: 4-29).

Con ese fin fueron también invitados a comparecer numerosos miembros de la primigenia Agrupación Socialista Madrileña (en adelante, ASM), en calidad de tales o de asociados de sus respectivas sociedades de oficios. Entre estas destacaba la Asociación del Arte de Imprimir, a la que pertenecía la mayor parte del grupo que fundó el PSOE en 1879, años después de haber sido expulsados de la Federación de la Región Española de la Internacional Obrera por adscribirse a la tendencia

“autoritaria” (marxista), cuando en la Federación predominaba la anti-autoritaria o bakuninista (Castillo, 1989: 75-81).

3.2. LA INFORMACIÓN ORAL DE LOS SOCIALISTAS ANTE LA COMISIÓN

- La ASM y las sociedades de oficios a ella vinculadas accedieron, así, a la invitación de Moret de acudir ante la CRS (Tuñón de Lara, 1986: 221), en gran medida para emplearla como plataforma propagandística de su doctrina y de su organización (Castillo, 1989: 101; Palacio Morena, 1988: 34) manifestando a menudo los propios socialistas madrileños en la Comisión sus escasas expectativas acerca de la labor que aquella pudiera llevar a cabo (*ibid.*: 29; Calle Velasco, 1989: 165-166).
- Sus declaraciones en ella sobre la familia se referían, normalmente, a la obrera (fuera la suya propia o en términos genéricos), para lamentar sus condiciones materiales.
- Así, a la pregunta de “si la administración socorre a los que se incapacitan para el trabajo, o a las familias de los que perecen en las obras públicas y en las industrias explotadas por el Estado”, el socialista Emilio Cortés respondía⁹³ que “habiendo pasado vosotros [los integrantes de la CRS] por los altos puestos de la administración, ¿no tenéis más motivos para informarnos vosotros a nosotros [...]?”. Sobre la “condición, dentro de la familia obrera, de los ancianos o valetudinarios” era Cortés más explícito:

Si trabajando la familia obrera no gana más que lo escasamente necesario para vivir [...], ¿qué ocurriría cuando se la agrava con una carga de esta naturaleza? [...] La sociedad presente hace al proletario inhumano, porque estando lleno de calamidades, llegamos a desear la muerte de esos ancianos (Castillo, 1985: 30)⁹⁴.

⁹³ Aunque el primer programa del PSOE (1879-1880) exigía a este respecto la “responsabilidad pecuniaria de los dueños de cualquier industria en materia de accidentes de trabajo”. (1886, 20 de marzo). El programa de nuestro partido. El Socialista.

⁹⁴ Sobre la tercera edad, no parece que el mencionado programa de 1879-1880 incluyera ningún punto específico. Lo más semejante en cuanto a personas dependientes quizá fuera la “protección a las cajas de socorros y pensiones a los inválidos del trabajo”. (1886, 20 de

El mismo día que Cortés intervino Francisco Alarcón. Este, al cuestionarse sobre “si en algún caso se hace efectiva la responsabilidad que pueda haber, por el siniestro ocurrido, a los dueños o encargados de la maquinaria, artefactos, obras, etc.” (Castillo, 1985: 10), cuenta el caso de un muchacho que, por intentar salvar unos periódicos en una máquina de doble reacción, perdió el brazo. Se deduce, por el relato de que “iba a aprender un oficio” pero “aprendió otra manera de subsistir” vendiendo noticieros, que el dueño de la imprenta no se responsabilizó del accidente, acaecido porque “debía haber habido un hombre para esa operación, pero era más barato un chico” (*ibid.*: 33). Observamos un primer posicionamiento contra el trabajo infantil, consonante con el citado primer programa socialista (Nash, 1977: 274), que propugnaba la “prohibición del trabajo de los niños en las condiciones en que hoy se verifica”.

Cabe preguntarse si el rechazo de Cortés al trabajo infantil era puramente moral o se oponía, además, al trabajo remunerado de mujeres y niños por la competencia salarial que suponían para el obrero varón, al cobrar los dos primeros una cantidad inferior por igual trabajo, resultando más rentable su contratación que la de un hombre (Hobsbawm, 1987: 135) –además de por ser las obreras generalmente menos combativas– (Abelló, 1996: 271). Un pensamiento que halló una acogida significativa entre el socialismo español desde sus comienzos, como la tuvo ya en la AIT, y aún se debatiría en la Segunda Internacional (*ibid.*: 271-274; Soto Carmona, 2013: 161).

Alarcón refirió también la imposibilidad de que un mozo de imprenta, con catorce reales de sueldo, se alimentase más que a sí mismo, y “aun así no tendrá bastante”, pese a que “no [tenga] familia”. Señalaba, así, la diferencia entre la subsistencia y la miseria que podía suponer para el trabajador tener familia al cargo (Castillo, 1985: 35). A partir de los testimonios de los trabajadores de los oficios y otras industrias en la CRS, se ha hablado de unos jornales promedios oscilantes, por jornadas de 10-12 horas, de 1,25-4 pesetas en España (Calle Velasco, 1989: 143-144). Los de Madrid, en concreto, estarían entonces entre las 1,63-3,56 pesetas correspondientes, respectivamente, para 1860 y 1896. Un 60-65% de ello se dedicaba a alimentarse, y al menos un 20% a vivienda si se tenía familia. Aun reduciendo la calidad de vestido, vivienda y alimentación (una que constase de pan, legumbres y patatas), lo común en España fue que los ingresos de un obrero no especializado –aunque no era el caso de un tipógrafo– fuesen deficitarios hasta 1915 –si bien

marzo). El programa de nuestro partido. El Socialista. Lo más parecido a una pensión para la vejez, el seguro del retiro obrero obligatorio verá la luz en España (con amplia propaganda socialista) en 1919, por obra del IRS (Instituto de Reformas Sociales), bien que más formalmente que como una norma de aplicación efectiva, dadas las generales resistencia patronal y pasividad obrera (Cuesta Bustillo, 1988: 806 y 815).

en Madrid se pasó del déficit de -1,22 en 1860 al superávit de 1,18 en 1896– (Ballesteros Doncel, 1996: 360-364).

Declaraciones como esa de Alarcón fueron bastante reiteradas. El 11 de enero de 1885, Pablo Iglesias, representante de la ASM (Tuñón de Lara, 1986: 221), hablaba del gran número de “trabajadores que no pueden ganar el pan y tienen que encerrarse en su casa o andar desesperados por las calles viendo que sus hijos se mueren de hambre” (Castillo, 1985: 214). Y semanas antes, el 2 de noviembre de 1884, Hipólito Pauly exponía que “hay familias que no tienen qué comer ni qué vestir y necesitan mendigar” (*ibid.*: 54-55). Matías Gómez Latorre, por su parte, realizó la primera valoración que encontramos sobre la familia burguesa:

De la caridad privada, [...] ejercida por señoras [...] sólo diré que el carácter que reviste [...] es el de un aperitivo que estas señoras toman yendo de cuando en cuando al hogar del menesteroso, para luego volver a su esplendor [...] con la conciencia de haber ejercido una obra de caridad. Esas señoras tan encoquetadas suelen ir por la mañana al hogar de una familia y conceden sus socorros [...]; pero si se trata de una familia cuyo jefe profesa determinadas ideas, sobre todo en materia de religión, ya puede esa familia morir de hambre (*ibid.*: 47).

Una estimación crítica, en definitiva, del papel de las esposas de las clases dominantes. En concreto de la supuesta hipocresía de las actividades caritativas a las que estas solían dedicarse como una de las escasas actividades públicas que les estaban permitidas (Morales Moya y Luis Martín, 1997: 757-791) dentro del rol al que la implantación del modelo burgués de familia, consagrado en España por el Código Civil de 1889, las había confinado: al de “ángel del hogar”, responsable de la administración doméstica, del ámbito privado, dentro de la separación de las esferas de la producción y de la reproducción adecuada al contexto industrial. Un papel en el que burguesas y aristócratas solían verse asistidas o suplidas por amas de cría e institutrices (Roigé, 2011: 668-674), a diferencia de las obreras o campesinas⁹⁵. A la implantación de ese modelo contribuía en igual o mayor medida la Iglesia Católica, con un culto a la mujer-madre que encomendaba a la mujer favorecida una responsabilidad singular en mejorar las condiciones materiales de las clases trabajadoras⁹⁶, así como de la difusión entre ellas de la doctrina

⁹⁵ Que debían ocuparse por sí solas de comprar los alimentos más económicos, de cocinar (y preparar al marido la comida para llevarse al trabajo), lavar y coser la ropa, de abastecer a la casa de agua o leña... Y, cuando lo penoso de las condiciones materiales obligasen a ello, trabajar fuera de la casa para obtener un salario complementario, sin abandonar sus obligaciones domésticas (Perrot y Martín-Fugier, 1989: 150).

⁹⁶ Lo que, desde la publicación, por León XIII, de la encíclica *Rerum novarum* (1890), se veía más como un conflicto entre capital y trabajo que debía armonizarse en aras de la justicia social, que como un problema de mera pobreza aplacable por la caridad. Ahora bien, la

social de la Iglesia, para contrarrestar las ideologías obreristas en auge (Roigé, 2011: 676-679).

Ahora bien, estas compartían elementos con aquel catolicismo social, como nos revela Gómez Latorre cuando habla del padre de familia obrera como su “jefe”, en línea con León XIII –para quien el marido era “cabeza de su mujer”, que debía someterse a él como su “compañera”– (*ibid.*: 676), revelándonos los esquemas patriarcales que caracterizaban también el pensamiento cotidiano de la mayoría de los militantes socialistas (Capel, 1986: 212).

Es destacable, asimismo, que sea la ideología del padre la determinante del comportamiento de las damas de la alta sociedad ante el conjunto de dicha familia, como si fuera el único con pensamiento propio. Lo relacionamos con la ya entonces extendida idea de que, en los hogares obreros, la mujer era la emisaria de la Iglesia, frente al esposo anticlerical y “consciente” (Perrot y Martín-Fugier, 1989: 152; Bizcarrondo, 1990: 154). Una imagen que, no por cierta en gran medida⁹⁷, dejaría de ser, al tiempo, un tópico que reforzaría la marginación de la mujer dentro del socialismo (Nash, 2013: 62). Máxime cuando buena parte del mismo pensaba, como Juan Gómez, que:

El desarrollo de la gran industria ha [...] llevado al taller a seres destinados únicamente a las labores del hogar [...], logrando así que los brazos no sobrantes para la producción ganen un salario inferior al que deben percibir, porque todos sabemos que los esfuerzos que la mujer realiza dentro del taller muchas veces son iguales [...] a los del hombre, y [...] es menos retribuida (Castillo, 1985: 59)⁹⁸.

- Efectivamente, salvo excepciones, como Pablo Iglesias (Capel, 2008: 105; Nash, 2013: 158-163), los socialistas

situación que describía Gómez Latorre se asimilaba más al segundo caso, algo en parte comprensible por ocurrir años antes de lograr predicamento esa nueva comprensión católica.

⁹⁷ Hasta el punto de que, “con puridad, no puede hablarse de sindicalismo entre la obrera hasta la segunda década del siglo XX”. Cuando comenzó a tener importancia, predominó el sindicalismo católico: todavía en 1920, había mujeres afiliadas a 75 sociedades de este tipo, 30 de ellas femeninas (suponiendo las féminas un 25-35% de esos efectivos sindicales, y apenas un 7% de la UGT), predominantes en el trabajo a domicilio, sector que empleaba a la mayoría de las obreras, frente al éxito izquierdista en talleres textiles y tabaqueros (Capel, 1986: 231-235).

⁹⁸ En concreto, se les retribuía la mitad o la tercera parte que al hombre por la misma labor (Capel, 1986: 219). Una diferencia justificada por la presunta menor productividad de las mujeres, dadas sus menores fuerza, resistencia a la fatiga y concentración en la labor por cantar y hablar –lo que se les prohibió a menudo y a su menor cualificación (*ibid.*: 223; Soto Carmona, 2013: 345 y 352). Por todo ello, se les solía asignar los puestos peores (Nash, 1999: 58-61).

aceptaban (cuando lo hacían)⁹⁹ el trabajo femenino remunerado como un mal menor ante unas circunstancias que obligaban a sumar un salario complementario para sostener a la familia. Como venía a decir Gómez, porque las funciones domésticas se veían como las únicas naturales de las mujeres¹⁰⁰.

Estas, de hecho, no eran más del 17% de la población activa española en el periodo 1887-1900. Eran mayoritariamente campesinas (57,8% en 1900), y, dentro de la industria, se concentraban en la textil. La mayoría de estas eran solteras –por las que había expresa inclinación patronal– (Borrás Llop, 1996: 256), sobre todo, y viudas, que en 1930 serían, respectivamente, un 65,6% y un 14,26% de las trabajadoras, frente a un 19,2% de casadas. Las últimas, de verse necesitadas, solían trabajar a domicilio, para no verse alejadas de sus quehaceres domésticos, aun pagándoseles a destajo (Soto Carmona, 2013: 346-349; Capel, 1986: 213-216).

Además de la destrucción de la estructura de la familia (Abelló, 1996: 274; Nash, 2013: 160) –en coincidencia con lo que Marx pronosticaba (Marx y Engels, 2019: 47; Dotson, 1974: 182-183; Brown, 2012: 215-216), si bien él lo veía inevitable, y estos tipógrafos, una desgracia–, se temía, como dijo también Juan Gómez, “la influencia moral que el taller ejerce sobre la mujer” (Castillo, 1985: 59). Esto es, que, como afirmó, en la sesión del 7 de diciembre de 1884, su correligionario Diego Abascal, “hallándose en [...] constante roce con individuos de las clases pudientes, de los cuales depende darles o no trabajo [...], ¿no es verdad que las mujeres obreras están en condiciones favorables a la prostitución?”. Unas declaraciones quizá explicables porque:

La construcción de la masculinidad en los ámbitos obreros españoles se fundamentó también en una defensa de la respetabilidad y la honra obrera basada en la responsabilidad exclusiva del varón como guardián de la moral y la decencia de las mujeres de su clase (Nash, 1999: 61).

⁹⁹ Hubo movilizaciones obreras –no habituales– para echar a las féminas de sus trabajos industriales: en Igualada (1868) se pactó con los empresarios el despido de 700 empleadas, limitar sus posibilidades de ascenso laboral y pagarles una remuneración inferior a la masculina. Esto último resulta paradójico, pues ya sucedía y era, precisamente, lo que causaba la competencia laboral de las trabajadoras: el que fueran más baratas (Nash, 1999: 59).

¹⁰⁰ Unas funciones que, en base a la concepción del trabajo como mercancía dentro del capitalismo, ni siquiera eran consideradas como tal, como trabajo, al estar formalmente al margen del mercado. Así consideradas, también por sí mismas, imbuidas de la ideología de la domesticidad, difícilmente podían ni sumarse a la identidad de clase trabajadora de sus maridos ni conformar ellas una propiamente, como hemos visto que no acostumbraron a hacer durante décadas (ibid.: 50-61).

- Es más: el socialismo “se aferró a la masculinidad disciplinada que compartía sus principales atributos con el enemigo de la lucha de clases” (Mosse, 2000: 154). Así pues, el primer socialismo reivindicaba la protección de la obrera como sujeto vulnerable –“prohibición del trabajo de las mujeres cuando este sea poco higiénico o contrario a las buenas costumbres”, recogía el citado programa de 1879-1880¹⁰¹, más que reconocerla como trabajadora de pleno derecho (Abelló, 1996: 274; Nash, 1977: 274; Nash, 1999: 157 y 160). Difícilmente podrían tenerla por tal: su presencia laboral restaba a los hombres puestos de trabajo que ellos consideraban debían haberles correspondido, e impedía que percibieran ellos un salario familiar. Se sumaba la vergüenza que para la masculinidad descrita supondría depender del trabajo de mujeres y niños, si el cabeza de familia quedaba desempleado (Nash, 2013: 160-161). No es sorprendente, pues, que el tema de la competencia laboral fuera de los más reiterados por los comparecientes. Decía Diego Abascal:
- El salario desciende por [...] la entrada de la mujer el niño en el taller [...]. De este modo se arranca a la mujer y a los niños de la familia obrera, la cual se ve dispersada sin poderse unir un momento al día para comunicarse sus impresiones (Castillo, 1985: 79-80).

Vemos aquí una referencia moral a la percibida degeneración de las relaciones familiares, causada también por la emigración del trabajador que “tiene que dejar abandonados a su mujer y a sus hijos”, que “muere separado de su familia” (*ibid.*: 81). Aseveraciones tales contrastan con la visión del reformismo burgués de la familia obrera como antítesis del amor filial. Eran habituales, sí, los padres autoritarios o violentos. Pero testimonios como las autobiografías de obreros como Ángel Pestaña (futuro líder anarquista) o Juan Velarde nos revelan que esas actitudes no estaban necesariamente reñidas con una absoluta priorización de los

¹⁰¹ (1886, 20 de marzo). El programa de nuestro partido.

hijos como móvil del trabajo, e incluso con muestras de cariño hacia ellos, por ruinoso que fuera mantenerlos (Borrás Llop, 1996: 247-249).

- Las ideas ya por otros expresadas sobre el trabajo femenino extradoméstico las rescató Facundo Perezagua, el 6 de enero de 1885: “El trabajo de la mujer [...] es malo en todas las fábricas, porque hace aumentar las crisis y al mismo tiempo ocasiona su prostitución”; y que la mujer busca trabajo fuera del hogar “porque su marido, que no gana más que nueve reales [...], la dirá [*sic*] [...]: vete a trabajar para ayudarme a cubrir las necesidades” (Castillo, 1985: 180-183). Pablo Iglesias, por su parte, como emisario de la ASM, decía el 11 de enero de 1885:

¿Vamos a decir que la mujer no trabajará [...]? No; desde el momento en que las horas de trabajo se reduzcan, las mujeres encontrarán colocación en otras industrias, porque el perfeccionamiento de la mecánica [...] permite que en poco tiempo pueda un obrero cambiar de oficio. El desarrollo de la gran industria ha [...] llevado al taller a seres destinados únicamente a las labores del hogar [...], logrando así que los brazos no sobrantes para la producción ganen un salario inferior al que deben percibir, porque todos sabemos que los esfuerzos que la mujer realiza dentro del taller muchas veces son iguales [...] a los del hombre, y [...] es menos retribuida (Castillo, 1985: 59)¹⁰².

- Efectivamente, el programa del PSOE reclamaba una “reducción de las horas de trabajo”¹⁰³, de igual manera que, además de la supresión del trabajo infantil, la “creación de escuelas profesionales y de primera y segunda enseñanza gratuita”¹⁰⁴ y

¹⁰² En concreto, se les retribuía la mitad o la tercera parte que al hombre por la misma labor (Capel, 1986: 219). Una diferencia justificada por la presunta menor productividad de las mujeres, dadas sus menores fuerza, resistencia a la fatiga y concentración en la labor por cantar y hablar –lo que se les prohibió a menudo– y a su menor cualificación (ibid.: 223; Soto Carmona, 2013: 345 y 352). Por todo ello, se les solía asignar los puestos peores (Nash, 1999: 58-61).

¹⁰³ (1886, 20 de marzo). El programa de nuestro partido.

¹⁰⁴ Ya las leyes de 1838 y 1850 establecían la gratuidad de la educación (limitada a la doctrina católica y las primeras letras) para quienes no pudieran pagarla, si bien esta fue una realidad parcial y muy relativa, así como distante de la gratuidad universal vindicada por el programa (Guereña, 1996: 371-372).

laica”¹⁰⁵. Una demanda sugerida, el 6 de enero, por Juan Serna –“dejamos el trabajo a las seis; [...] los aprendices tienen que estar [...] una hora más para recoger. ¿Cómo [...] asistir a las clases [...] a las seis y media? He aquí [cómo] se facilita la instrucción a los niños y [...] hombres» (Castillo, 1985: 162)–, y que reprodujo Pablo Iglesias cinco días después:

Los niños no han de ir a las fábricas ni a los talleres hasta los catorce años, y [...] sólo a los dieciocho han de empezar a hacer la jornada que hacen los hombres [...]. Pedimos que los municipios se encarguen de la enseñanza, de la manutención y del vestido de esos niños; así no tendrán los padres que contar con el gasto de esas atenciones. ¿Qué no alcanzan los recursos del municipio? Pues ahí está el Estado: lo que no habrá será voluntad (*ibid.*: 214-215).

- Unas demandas similares al contenido de la Ley de 1873¹⁰⁶, elocuentes de la mentalidad común a muchos padres trabajadores respecto a que sus hijos trabajasen. Lo deseaban habitualmente, sobre todo cuando se hacía imprescindible por las dificultades materiales de la familia. Pero pretendían también que sus hijos medrasen socialmente al aprender un buen oficio. Menos frecuente era que se valorase esperar a la edad reglamentaria para trabajar o tener una educación general – como postulaba el PSOE–. Por ello los padres proletarios solían ser objeto de crítica de la burguesía higienista, pero igualmente de las organizaciones obreras (Borrás Llop, 1996: 246-253).

¹⁰⁵ (1886, 20 de marzo). El programa de nuestro partido. Pese a lo cual parece que no era entonces una cuestión central para el PSOE, caracterizado por “una clara desconfianza hacia la educación” (suponemos que como transmisora de la ideología del Estado burgués), según Guereña (1996: 375), hasta modificar sus planteamientos tras la Crisis del 98. No lo negamos, pero no nos parece que termine ese enunciado de compadecerse enteramente con los parlamentos que vamos a reproducir en lo tocante a la enseñanza.

¹⁰⁶ Con las particularidades de que en esta se convenían los diez años como la edad a partir de la cual podían contratarse niños, y limitaba la jornada laboral para los chicos menores de quince años y para las chicas hasta los diecisiete; en tanto que los socialistas ante la CRS – pese a cierta confusión en las palabras de Iglesias– censuraban que se ocupase a jóvenes antes de los catorce, y que hiciesen una jornada laboral completa antes de los dieciocho. Desconocemos el origen de la inspiración para esos números concretos (Guereña, 1996: 370).

3.3. LA INFORMACIÓN ESCRITA DE LOS SOCIALISTAS ANTE LA COMISIÓN: EL INFORME VERA

Además de los testimonios presenciales, la CRS recogió también valoraciones escritas, entre ellas un informe de la ASM sobre la situación general de la clase obrera. Encargado por la agrupación al doctor Jaime Vera, “tal vez [sea] el documento teórico más importante del marxismo español del siglo XIX”, al decir de Tuñón de Lara (1986: 221). Básicamente consistía en una “exposición de las teorías socialistas, escritas con claridad y concisión” (Vera, 1928: 5).

- La primera opinión de Vera respecto a la familia es un enésimo lamento por el estado material en que se halla la de las clases subalternas y por la dificultad de superar tal precariedad, máxime ante una potencial represión por la militancia política: “¡Ay de los obreros si se atreven a clamar que difieren de las demás mercaderías en que sienten, en que piensan y en que quieren; [...] ¡que tienen padres, mujeres o hijos!” (*ibid.*: 9). Más adelante afirma explícitamente que la familia debiera ser un espacio de gozo, un refugio que la voracidad del capitalismo ha infestado también:

¿Será preciso que hablemos de los que no trabajan muriéndose laboriosamente cada día, de los que trabajan rendidos a la explotación capitalista [...], trocados los goces de la familia nuevo semillero de más crueles quebrantos, entregados, en fin, a la más inhumana devastación física y moral? (*ibid.*: 35-36).

- Otra valoración positiva, en suma, de esa institución social entre el proletariado, contrapuesta lo mismo a las de los higienistas que a las de Marx (no a una estimación de la familia por parte de este, sino a lo que para ella presagiaba, insistimos; lo que, por otro lado, implica coincidir con el diagnóstico sobre el presente del que partía). Los enunciados restantes versan sobre la indeseable “competencia” laboral femenina e infantil:

Las consecuencias de este egoísmo capitalista individual, prolongación desmesurada de la jornada de trabajo, disminución de los salarios bajo el *minimum* necesario para la subsistencia, las mujeres arrancadas del hogar, y de madres convertidas en acémilas; los niños, desde tierna

edad, destruidos por un trabajo incompatible con su desarrollo y hasta con su vida... (*ibid.*: 66).

- Apreciamos también en esta cita el ascendiente lassalleano-guesdista de la ley de bronce de los salarios, que Vera cita textualmente en otros momentos del escrito¹⁰⁷.

4. RESULTADOS

De las anteriores expresiones podemos colegir que los primeros socialistas españoles concebían la familia como nuclear (salvo alguna mención a “los ancianos y valetudinarios” que los obreros pudieran tener a su cargo), con muestras de interés por los hijos no sólo como instrumentos de trabajo, sino en sí mismos. Asimismo, y con la excepción parcial de Pablo Iglesias, tampoco se concebía la familia sin un reparto sexual del trabajo, correspondiendo a la mujer la responsabilidad exclusiva de las tareas domésticas y de crianza en el ámbito privado (familiar), frente al monopolio masculino del ámbito público (trabajo y asociacionismo, lo análogo en el contexto obrero –y obrerista– a la sociedad civil). Esto es, que el varón había de ser el único que trabajase fuera del hogar, en la industria, a cambio de un salario “familiar”.

5. CONCLUSIONES

La comunión de los rasgos señalados en las concepciones familiares de las clases populares con las de la burguesía ha tendido a explicarse porque, al declinar el siglo XIX, esta habría impuesto entre los bajos estratos sociales, mediante el Estado liberal, su modelo familiar, caracterizado por su configuración nuclear, roles de género separados y vínculos afectivo-filiales. Esta es, a grandes rasgos, la tesis de Foucault (Segalen, 988: 390-393), Shorter, Stone o Perrot, entre otros autores (Luis Martín, 2009: 290; Roigé, 2011: 669).

¹⁰⁷ Una buena síntesis del pensamiento de Jules Guesde, principal influencia teórica del primer socialismo español (y deudor, en sus concepciones económicas, de Ferdinand Lassalle, fundador del Partido Socialdemócrata Alemán) fue la elaborada por Pérez Ledesma (1974: 30-37).

- Sin embargo, podemos comprobar que esas características estaban ya consolidadas en la “cultura de los oficios” madrileña (Luis Martín y Arias González, 2000: 296; Hobsbawm, 1987: 264) en un momento tal vez temprano para que el pensamiento familiar de esos trabajadores se debiese, al menos exclusiva o principalmente, a ese influjo de las clases medias.

Y habrían caracterizado asimismo a una mentalidad “familiarista”, presente ya entre los pequeños propietarios agrarios, según Remi Lenoir (2005: 213-214 y 217), para canalizar la transmisión de la propiedad, al coartar la sexualidad de los hijos (y sobre todo de las hijas) al matrimonio, y con ello, limitar la cantidad de potenciales herederos de la tierra.

Una mentalidad que podría haber pervivido secularmente entre los descendientes de esos labradores. Unos posiblemente convertidos, tras procesos de proletarización como las desamortizaciones, en trabajadores industriales en entornos de temprana implantación socialista, como la Vizcaya de los mineros cuya mentalidad social ha estudiado Manuel Montero (2016: 38-40 y 46-47): una forma de pensar muy marcada por una concepción patrimonial de las mujeres y por un amplio apego a los vínculos filiales, en unos jóvenes apenas separados por una generación del trabajo campesino.

No obstante, pensamos que el factor más influyente en la conformación de la mentalidad familiar del socialismo temprano fue la “masculinidad respetable” de la cultura de los oficios descrita por Mary Nash. Lo sugiere una concepción thompsoniana (de E.P. Thompson) de la clase obrera. En virtud de este modelo explicativo, la clase sería “fabricada” por una “aristocracia obrera” –como diría Hobsbawm (1987: 264)– que socializaría sus concepciones en torno a sí misma entre proletarios de origen social diverso (Pérez Ledesma, 2008: 246-247).

Esos primeros trabajadores “conscientes”, en el socialismo hispano, fueron los tipógrafos de la “cultura de los oficios”, al extender a otros asalariados de diferentes procedencias sus propios imaginarios sobre lo que eran y debían ser la clase y la familia obreras.

6. REFERENCIAS

6.1. FUENTES PRIMARIAS

Castillo, S. (ed.) (1985). *Reformas sociales: información oral y escrita publicada de 1889 a 1893. Tomo I*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Vera, J. (1928). *El Partido Socialista Obrero ante la Comisión de Reformas Sociales: informe escrito por el doctor Jaime Vera López, por encargo de la Agrupación de Madrid*. Gráfica Socialista. Biblioteca Digital Hispánica, BNE. <https://bit.ly/3EWUwxE>.

(1886, 20 de marzo). El programa de nuestro partido. *El Socialista*. Hemeroteca Digital de la Fundación Pablo Iglesias. <https://bit.ly/3FYCxbn>.

6.2. BIBLIOGRAFÍA

Abelló, T. (1996). El trabajo de las mujeres en los debates de la II Internacional. En M^a.J. Vara Miranda y V. Maquieira DiAngelo (Coords.), *El trabajo de las mujeres, siglos XVI-XX: VI Jornadas de Investigación Interdisciplinaria sobre la Mujer* (pp. 265-274). Universidad Autónoma de Madrid, Instituto Universitario de Estudios de la Mujer.

Ballesteros Doncel, Emeraldalda (1996). ¡Vivir al límite!, Diferencias entre el salario y el presupuesto familiar, siglos XIX y XX. En S. Castillo (Coord.), *El trabajo a través de la historia* (pp. 359-366). Asociación de Historia Social, Secretaría de Formación Confederal-UGT, Centro de Estudios Históricos.

Bizcarrondo, M. (1990). Los orígenes del feminismo socialista en España». En P. Folguera (Coord.), *La mujer en la historia de España (siglos XVI-XX): actas de las II Jornadas de Investigación Interdisciplinaria* (pp. 137-158). Universidad Autónoma de Madrid, Servicio de Publicaciones.

Borrás Llop, J.M^a. (1996). Zagales, pinches, gamenes... Aproximaciones al trabajo infantil. En J.M^a. Borrás Llop (Dir.), *Historia de la infancia en la España contemporánea. 1834-1936* (pp. 227-310). Centro de publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Brown, H.A. (2012). *Marx on Gender and the Family. A critical study*. Brill.

Calle Velasco, M^a.D. de la (1989). *La Comisión de Reformas Sociales, 1883-1903: política social y conflicto de intereses en la España de la Restauración*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Capel, R.M^a. (1986). Mujer y trabajo en la España de Alfonso XIII. En M^a.Á. Durán Heras y R.M^a. Capel (Coords.), *Mujer y sociedad en España. 1700-1975* (pp. 207-238). Instituto de la Mujer.

- Castillo, S. (1989). Historia del socialismo español. Volumen 1 (1870-1909). En M. Tuñón de Lara (Dir.), *Historia del socialismo español*. Sarpe.
- Cuesta Bustillo, J. (1988). *Hacia los seguros sociales obligatorios. La crisis de la Restauración*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y Ediciones Universidad de Salamanca.
- Dotson, F. (1974). Marx and Engels on the family. Retrospect with a moral. *The American Sociologist*, vol. 9 (4), 181-186. Springer, American Sociological Association.
- Guereña, J.L. (1996). Infancia y escolarización. En J.M^a. Borrás Llop (Dir.), *Historia de la infancia en la España contemporánea. 1834-1936* (pp. 347-418). Centro de publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Hobsbawm, E. (1987). *El mundo del trabajo. Estudios históricos sobre la formación de la clase obrera*. Crítica.
- Lenoir, R. (2005). La genealogía de la moral familiar. *Política y Sociedad*, vol. 42 (3), 109-225. Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.
- Luis Martín, F. de y Arias González, L. (2000). Los “templos obreros”: funciones, simbología y rituales de las casas del pueblo socialistas en España (1900-1936). *Cuadernos de historia de España*, 76, 273-300. Universidad de Buenos Aires: Instituto de Historia de España Claudio Sánchez Albornoz.
- Luis Martín, F. de (2009). Familia, matrimonio y cuestión sexual en el socialismo español (1879-1936). En F.J. Lorenzo Pinar (Ed.), *La familia en la historia. XVII Jornadas de Estudios Históricos organizadas por el Departamento de Historia Medieval, Moderna y Contemporánea* (pp. 261-291). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Martínez González, A. (2009). Prensa y educación: la promoción de hábitos, normas y valores sociales desde “La Revista Socialista”. *Indivisa. Boletín de estudios e investigación*, 10, 93-112.
- Marx, K. y Engels, F. (2019). *Manifiesto Comunista*. Alianza.
- Montero, M. (2016). La mentalidad social de los trabajadores de Vizcaya a comienzos de la industrialización. Los estereotipos y los imaginarios obreros. *Studia Historica. Historia Contemporánea*, 34, 215-247. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Morales Moya, A. y Luis Martín, F. de (1997). Las Mentalidades. En A. Fernández García (Coord.), *Tomo XXXIII: Los fundamentos de la España liberal (1834-1900): la sociedad, la economía y las formas de vida* (pp. 737-775). En J.M^a. Jover Zamora (Dir.), *Historia de España Menéndez Pidal*. Espasa Calpe.
- Mosse, G.L. (2000). *La imagen del hombre. La creación de la moderna masculinidad*. Talasa.

- Nash, M. (1977). La problemática de la mujer y el movimiento obrero en España. En A. Balcells (Ed.), *Teoría y práctica del movimiento obrero en España* (pp. 241-279). Fernando Torres Editor.
- Nash, M. (1999). El mundo de las trabajadoras. Identidades, cultura de género y espacios de actuación». En J.A. Piqueras Arenas, V. Sanz y F.J. Paniagua Fuentes (Coords.), *Cultura social y política en el mundo del trabajo* (pp. 47-68). Centro Tomás y Valiente (UNED).
- Nash, M. (2013). Trabajos invisibles y el difícil reconocimiento de las mujeres trabajadoras en los medios socialistas. En C. Fernández Casanova (Coord.), *Estudios sobre Pablo Iglesias y su tiempo* (pp. 157-170). Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións.
- Palacio Morena, J.I. (1988). *La institucionalización de la reforma social en España, 1883-1924: la Comisión y el Instituto de Reformas Sociales*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Pérez Ledesma, M. (Ed.) (1974). *Antonio García Quejido y La Nueva Era. Pensamiento socialista español a comienzos de siglo*. Ediciones del Centro, 1974.
- Pérez Ledesma, M. (2008). Historia social e historia cultural (Sobre algunas publicaciones recientes). *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 30, 227-248. Ediciones Complutense, Universidad Complutense de Madrid.
- Perrot, M. y Martin-Fugier, A. (1989). Los actores. En M. Perrot (Dir.): *Tomo 4: De la Revolución Francesa a la Primera Guerra Mundial* (pp. 95-310). En P. Ariès y G. Duby (Dir.), *Historia de la vida privada*. Taurus.
- Roigé, X. (2011). De la Restauración al Franquismo. Modelos y prácticas familiares. En F. Chacón y J. Bestard (Dir.), *Familias. Historia de la sociedad española (del final de la Edad Media a nuestros días)* (pp. 667-742). Cátedra, 2011.
- Segalen, M. (1988). La revolución industrial: del proletariado al burgués. En A. Burgière et al., *Historia de la familia. Vol. 2* (pp. 387-409). Alianza.
- Soto Carmona, Á. (1988). La condición de la mujer trabajadora a final del siglo XIX. En M^a.J. Vara Miranda y V. Maquieira D'Angelo (Coords.), *El trabajo de las mujeres, siglos XVI-XX: VI Jornadas de Investigación Interdisciplinaria sobre la Mujer* (pp. 345-354). Universidad Autónoma de Madrid, Instituto Universitario de Estudios de la Mujer.
- Tuñón de Lara, M. (1986). *El movimiento obrero en la historia de España (I)*. Madrid.

ANÁLISIS DE LA EVOLUCIÓN DEMOGRÁFICA EN CASTILLA-LA MANCHA: DIFERENCIAS TERRITORIALES Y DE GÉNERO

J. JAVIER SERRANO LARA

*Departament de Geografia. Institut Interuniversitari de Desenvolupament Local
Universitat de València*

M^a DOLORES PITARCH GARRIDO

*Departament de Geografia. Institut Interuniversitari de Desenvolupament Local
Universitat de València.*

M^a DEL CARMEN CAÑIZARES RUIZ

*Departamento de Geografía y Ordenación del Territorio
Universidad de Castilla-La Mancha*

1. ÉXODO RURAL, CARACTERIZACIÓN TERRITORIAL Y EL PAPEL DE LA MUJER

Las zonas rurales e intermedias han sufrido en los últimos 60 años cambios en la estructura por edades y sexo, como consecuencia del éxodo rural. Este proceso ha tenido grandes consecuencias en las zonas rurales más aisladas, las cuales han sufrido un proceso de vaciamiento demográfico, especialmente de mujeres y jóvenes en busca de nuevas oportunidades en otros territorios. Este hecho se ha caracterizado por un paulatino proceso de feminización de las migraciones y masculinización de los territorios de salida. Si hay una característica que defina la situación/posición que viven las mujeres en las zonas rurales esta sería la invisibilidad, una triple invisibilidad: por ser mujer, por no trabajar y por ser rurales.

1.1. EL ÉXODO RURAL Y CARACTERIZACIÓN TERRITORIAL: PASADO, PRESENTE Y ¿FUTURO?

Si existe un proceso que ha afectado a las áreas rurales españolas de forma clara, y es el origen de la mayoría de los problemas que tienen estas áreas aún hoy, es el éxodo rural. No obstante, este proceso no afectó de igual forma a todos los territorios de España ni tampoco en el mismo horizonte temporal. Por esta razón se pueden diferenciar 5 etapas temporales.

Etapla previa: durante las dos primeras décadas del siglo XX, las migraciones exteriores se ralentizaron a favor de migraciones internas (España) desde las áreas rurales hasta las zonas urbanas, aunque estos primeros movimientos son muy débiles (Camarero, 1993; Silvestre, 2002). Este escaso flujo de movimiento de población se relaciona con la visión del “retraso”, ya que según él a la falta de factores de atracción de los destinos (*pull factors*) se le unía las malas condiciones de las zonas de origen (*push factors*). No obstante, entre 1920 y 1930 se produce una reducción de la población activa en el sector primario en España, lo cual para Estalella (1983) indica un ligero proceso de ruptura en las zonas rurales.

Décadas de 1930 y 1940: durante este periodo, la tendencia de los primeros pasos de la emigración interior, la reducción del trabajo agrícola y, por tanto, del proceso industrializador, se rompe, aunque más bien queda pausado. Para Silvestre (2002) este es un periodo “atípico” porque rompe la tendencia ascendente del éxodo rural en España. El motivo que explica esta interrupción es la Guerra Civil Española y, en menor medida, la II Guerra Mundial (Estalella, 1983; Camarero, 1993). Durante el periodo bélico, el trasvase de población desde la agricultura a la industria se ralentiza (no se paraliza) produciéndose intercambios en ambas direcciones, pero no se puede hablar de rerruralización, a pesar de que se reduce la población ocupada en la industria. Para Camarero (1991), durante este periodo, se producen movimientos de población no hacia las áreas urbanas españolas, sino que se origina primero una escala en las áreas metropolitanas europeas para, más tarde, volver a una ciudad española. En este periodo la población activa en

agricultura aumenta, como consecuencia de la política autárquica y la necesidad de mano de obra en el sector primario para abastecer el mercado español. Para Esparcia y Noguera (1999), en esta etapa, la agricultura no era solo un sector fundamental de los espacios rurales, sino que era el sistema que organizaba y articulaba tanto la sociedad rural como los espacios rurales. Por lo tanto, cualquier cambio en esta actividad podía afectar de forma grave a las zonas rurales.

Décadas 1950 y 1960: es en este periodo donde se encuentra el punto de partida de todos los cambios que, posteriormente, afectan a las zonas rurales (García Bartolomé, 1991; Laguna, 2006). El punto de inflexión es 1959, cuando el gobierno español pone en marcha el Plan de Estabilización que, unido a la “reapertura” (apertura de fronteras), permite que España entre en la economía de mercado y, por tanto, la entrada del capitalismo (Estalella, 1983; Cruz, 1988; Camarero, 1991; Camarero, 1993; Etxezarreta, 1995). A causa de la apertura se produce la llegada de dos grandes transformaciones económicas que son la consecuencia de dos revoluciones, la revolución agraria y la revolución industrial. Esto dio lugar a unos grandes y rápidos procesos interrelacionados y convergentes de urbanización, industrialización y terciarización del país, que provocó transformaciones en las áreas rurales (Cruz, 1988). La necesidad de mano de obra de la industria, la mejor calidad de vida de los trabajadores, entre otros motivos, dio lugar a los flujos de población desde las áreas rurales hasta las urbanas (grandes aglomeraciones) es decir, el inicio del éxodo rural.

- Como se ha enfatizado anteriormente, la agricultura era la actividad que estructuraba y organizaba no solo la sociedad, sino también los espacios rurales. Cuando esta actividad comienza a mostrar signos de agotamiento y, como muchos autores denominan, entra en “crisis”, afecta a todo el espacio rural tanto desde el punto de vista económico como social. Es decir, lo que comienza siendo una crisis agraria, desemboca en una crisis de la sociedad rural y, finalmente, en una crisis de los espacios rurales (Esparcia, 2012). El éxodo rural tiene una evolución e intensidad diferente desde su inicio, en la década de los 50, hasta finales de la década de los 80 (Camarero, 1993).

Es en el periodo 1955-1965 donde se produce la mayor intensidad del despoblamiento de las áreas rurales (Estalella, 1983; Roquer y Blay, 2008). Estos flujos de población van desde el centro a la periferia del territorio español, a excepción de Madrid (Estalella, 1983). Son movimientos migratorios fuertes y muy concentrados espacialmente.

- Además, esta salida de población no es homogénea ni en grupos de edad ni en sexo. Se ha llegado a hablar incluso de selectividad o selección migratoria (Sorokin y Zommerman, 1929; Camarero, 1991), con las implicaciones que eso conlleva tanto en las zonas urbanas como, especialmente, en las zonas rurales, ya que es un proceso dinámico que supone profundas transformaciones desde el punto social y económico (Camarero, 1993). Si se realiza una diferenciación por sexo, entre 1955-1965 predomina una emigración masculina hacia las áreas industriales, a causa de la demanda de varones para las actividades mineras, siderurgias, metalurgias, construcción, etc. Esto provocó una momentánea feminización del mundo rural. A partir de 1965 se produce un cambio en los flujos migratorios, tanto en edad como en sexo, ya que crece mucho la emigración de jóvenes y, sobre todo, de sexo femenino desde las áreas rurales a las urbanas.

Década 1970: el éxodo rural en la década de los 70 comienza a mostrar síntomas de ralentización. Este freno que sufre la emigración se debe a dos motivos. Por un lado, las ciudades e industrias dejan de demandar mano de obra, ya que en este periodo se produce la crisis del petróleo, lo que hace que el sector siderúrgico entre en crisis, deja de demandar mano de obra y aumenta la tasa de paro urbano (saturación de los centros de destino). Y, por otro lado, se debe también al “agotamiento” de las reservas de mano de obra de las zonas rurales españolas que, tras los flujos migratorios, estaban muy debilitadas (Camarero, 1991; Silvestre, 2002).

Décadas 1980 y 2021: el inicio de la década de los 80 supone el fin, o más bien, el estancamiento del éxodo desde las zonas rurales a las zonas

urbanas y el comienzo de un cambio de tendencia de los flujos (Camarero, 1991; Camarero, 1993; Esparcia y Noguera, 1995; Sáez et al., 2001; Silvestre 2002). Desde la década de los 80, dentro de lo que se conoció como “nueva ruralidad” hay numerosos autores que desarrollan “nuevos” conceptos. Algunos autores como Ferrer y Calvo (1994) argumentan que entre el 1981 y 1986 se producen un cambio de tendencia en los flujos de población con el retorno a las zonas rurales (ruptura de la recesión). Kayser (1990) explica un concepto para definir esta tendencia, el “*renaissance rurales*”. Este concepto también es conocido en los países anglosajones por el concepto de “*rural revival*” (Molinero, 2017). García Bartolomé (1991) utiliza unos conceptos muy clarificadores para esta nueva etapa como “rejuvenecimiento de las zonas rurales” o “regreso al campo”. Aunque hay otros autores como Camarero (1993), García Sanz (1999), Sáez et al. (2001) o Roquer y Blay (2008) que hablan de repoblamiento rural, aunque detallan que el balance migratorio es neutro, es decir, cero o ligeramente positivo a favor de las zonas rurales, aunque con excepciones. En la actualidad, este fenómeno de vaciamiento de población es lo que revive el nombre de España Vacía (Alario, et al., 2018). Para resolver estos problemas, desde el Comisionado del Gobierno de España frente al Reto Demográfico, se ha apostado por el desarrollo de una Estrategia Nacional frente al Reto Demográfico, mediante el cual se pretende luchar contra los grandes y diversos desafíos de estas áreas (Alario, et al., 2018; MPTFP, 2019a; MPTFP, 2019b).

Más de cuatro décadas de flujos migratorios entre zonas rurales y zonas urbanas han provocado que las áreas emisoras de población se caractericen por un conjunto de problemas demográficos (desafíos), a los cuales se debe hacer frente. Son zonas **despobladas**, especialmente por la falta de población joven. Otro elemento determinante de estas zonas es el **envejecimiento** de la población, como consecuencia de la mejora de la esperanza de vida y también un retorno rural de población jubilada. Unido al envejecimiento se encuentra la alta **dependencia** de las personas mayores en las zonas rurales. En las zonas rurales cuando el cuidado no recae en la generación soporte, lo hace mayoritariamente, y de forma rutinaria, en las mujeres, llegando a hablar de feminización de la

dependencia (Alzás y Fondón, 2011). El desequilibrio de género de las migraciones ha provocado otra consecuencia, la masculinización de las zonas rurales. Las zonas rurales españolas presenten unas tasas muy altas de **masculinización**, es decir, que la relación de hombres con respecto a las mujeres en las zonas rurales está desequilibrada en favor de los hombres.

En definitiva, el medio rural se ve envuelto en lo que algunos autores denominan “círculo vicioso” o “espiral” que continua hasta nuestros días. Este proceso consiste en que la inicial debilidad económica y desarrollo, se comienza a acentuar con la salida de población (especialmente, jóvenes mujeres y emprendedores), lo que provoca que se agraven, aún más, los problemas de aislamiento, despoblación, envejecimiento, dependencia y desarrollo de las actividades económicas y servicios, lo cual provoca que estas zonas no cambien su tendencia de declive, sino que evolucionen hacia una situación cada vez peor.

1.2. LA MUJER EN EL MUNDO RURAL: DE LA INVISIBILIDAD A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Para la gran mayoría de autores si hay una característica que define la situación que viven las mujeres en las zonas rurales esta sería la invisibilidad (Peris, 2009; Sánchez-Oro et al., 2011; Rico, 2011; MSSCI, 2015). Esta invisibilidad es mayor en el aspecto laboral (García Ramón et al., 1994). La discriminación o limitación que sufren las mujeres en las zonas rurales se derivan, en gran medida, de la organización patriarcal. Por organización patriarcal se entiende aquella organización rígida y jerárquica donde el poder masculino tenía un papel dominante mientras que el femenino sufría la marginación, falta de expectativas sociales y laborales, el atraso de los pueblos, infravaloración y subestimación (Little, 2009; Sánchez-Oro et al., 2011). No obstante, para autores como Little (2009) las desigualdades de género están integradas en las relaciones sociales de las áreas rurales.

Tal y como recoge el informe del Ministerio de Medio Ambiental, Rural y Marino (2009) las condiciones de las mujeres son diferentes entre los contextos urbanos y rurales a lo largo de la geografía española. Por esta razón, Binimelis et al., 2008 o Casellas et al., 2013 (entre otros)

consideran que las mujeres en el ámbito rural deben superar una doble discriminación por ser mujer y por vivir en una zona rural; aunque para otros autores como Camarero et al. (2006) o Peris (2009) (entre otros) consideran que existe una triple discriminación, por ser mujer, por trabajar y por ser rurales.

El concepto género agrupa otro concepto importante como son los roles, los cuales son asignados en la sociedad a la mujer y al hombre (Little, 2009; MARM, 2009). Los roles de género se definen como las funciones que son asignadas y cumplen las personas dentro de la sociedad donde viven por la simple función del sexo y sin tener en cuenta sus características o capacidades (Sánchez-Oro et al., 2011). Se pueden distinguir tres tipos de roles de género: el rol reproductivo o doméstico, el rol productivo y el rol comunitario o de gestión comunitaria. Tradicionalmente a las mujeres se le asigna el rol reproductivo o doméstico, mientras que los hombres están vinculados a los roles productivo y comunitario (Sampedro, 2008; Little, 2009; Mirando, 2012; Sánchez-Oro et al., 2011). Esta división de roles de género está más marcada (de forma estructural), visible y reforzada en las áreas rurales que, en las ciudades, como consecuencia del sistema patriarcal (Cruz, 2009; Little, 2009). Por tanto, existía una clara división de roles masculinos y femeninos (Sánchez-Oro et al., 2011), aunque la asignación de roles ha ido cambiando a partir de la entrada de la mujer en el mercado laboral y la introducción de legislación de género, por lo que actualmente debe analizarse desde una perspectiva más flexible y los roles no están tan marcados (MARM, 2009).

Esta reducción de las disparidades entre género y mayor igualdad queda patente en las generaciones más jóvenes y formadas, de ahí que cuanto mayor es la categoría profesional, mayor el nivel educativo y menor es la edad, menores son las diferencias de género entre hombres y mujeres (Little, 2009; Muñoz-Goy, 2013). La aplicación de la perspectiva de género en las políticas de desarrollo rural es bastante reciente y creciente en los últimos años. Esta unión se ha logrado como consecuencia de una mayor toma de conciencia del problema de género. Para algunos autores, las mujeres juegan un papel fundamental en el desarrollo de las zonas rurales, aunque pasen desapercibidas (García Lastra, 2008; Espinosa, 2009).

2. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de este trabajo es analizar la evolución de la población, prestando especial atención al papel de la mujer tanto en los flujos migratorios como en los territorios de salida y llegada. De esta forma identificar y caracterizar si han existido procesos de masculinización y feminización tanto en los flujos migratorios como en las diferentes tipologías territoriales en las que Goerlich, et al. (2016) dividen los municipios de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

3. METODOLOGÍA

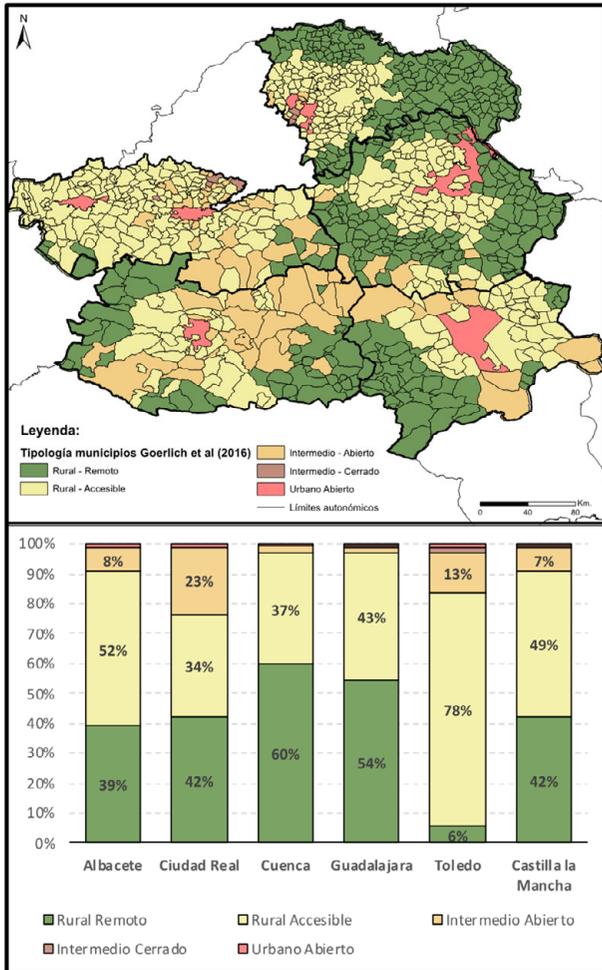
Los datos sobre los que se basa esta investigación se han extraído de los censos demográficos disponibles en el Instituto Nacional de Estadística (INE). Se han extraído los datos de hombres, mujeres y total de población para los censos de 1900, 1940, 1981 y 2001. La selección de estos censos se debe a que ofrece una tendencia más clara de la realidad territorial y a que en los censos de 1950 y 1960 no hay información poblacional a escala municipal.

No obstante, para ofrecer una visión lo más actualizada posible a la realidad demográfica se ha utilizado el padrón de 2021 y de esta forma suplir la información del censo 2021 (no disponible). Los datos poblacionales de 1900 y 1940 se refieren a la población de hecho, haciendo referencia a la población presente y transeúntes; mientras que los censos de 1981 y 2001 son de población de derecho, es decir, empadronada en un lugar, los residentes. El trabajo con los datos se ha basado en la aplicación de un conjunto de índices demográficos tales como, la tasa de masculinización, la densidad de población y las tasas de crecimiento por sexo, periodos y territorios. Además, para lograr comprobar las tendencias demográficas explicadas en el apartado teórico introductorio se ha decidido trabajar en 4 grandes etapas: 1900-1940, 1940-1981, 1981-2001 y 2001-2020.

Como base para el estudio demográfico se ha utilizado la delimitación municipal que realizó Goerlich, Reig y Cantarino (2016), los cuales dividían en urbano, intermedio y rural el territorio. Para ello, se basaban en datos demográficos, cobertura del suelo y la accesibilidad. En el caso de Castilla-La Mancha los municipios están clasificados como: rural-

remoto, rural-accesible, intermedio-abierto, intermedio-cerrado y urbano-abierto (Figura 1). Castilla-La Mancha destaca por la gran presencia de municipios clasificados como rurales, más del 70 % en todas las provincias, en cambio, el número de municipios clasificados como urbanos no llega a superar el 5 % de los municipios.

FIGURA 1. Distribución de municipios en Castilla-La Mancha según la clasificación de Goerlich, et al. (2016)



Fuente: elaboración propia a partir de Goerlich, et al. (2016)

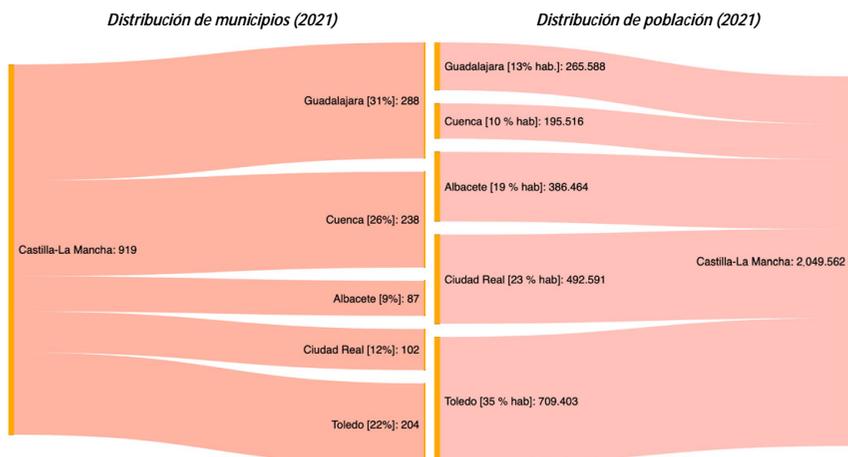
Además, de la realización de los índices estadísticos explicados anteriormente se realizará análisis de significación estadística a través de software SPSS. Se van a implementar dos pruebas estadísticas. Por un lado, Correlación de Pearson para comprobar la vinculación entre las variables cuantitativas (porcentaje de mujeres en zonas rurales y el porcentaje de crecimiento de mujeres entre periodos seleccionados) y, por otro lado, la prueba T-Student para comprobar la vinculación entre variables cuantitativas y variables cualitativas (tipología del territorio y periodos temporales). Por último, se realizará cartografía para la representación de los datos demográficos a través del software 10.8.

4. CARACTERIZACIÓN DE LA ZONA DE ESTUDIO

La Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha tiene una extensión de 79.643 km² y una población de 2.049.562 habitantes (INE, 2021), pero se distribuye de forma desigual entre las provincias. Además, presenta una de las densidades de población más baja de España, 25,7 hab./km² en 2021. Como se puede observar en la Figura 2, la distribución del número de municipios y población es inversamente proporcional, es decir, las provincias que tienen un mayor número de municipios (como Guadalajara o Cuenca) no son las que concentran mayor número de habitantes. La excepción es Toledo, la cual es la tercera provincia en número de municipios y la primera en número de habitantes, como consecuencia de su proximidad a Madrid.

De los 919 municipios que componen Castilla-La Mancha (Figura 2), el 55,6 % presentan una población inferior a 500 habitantes, los cuales continúan perdiendo capital demográfico, aunque el ritmo de decrecimiento actual es cuatro veces menor que el que presentaba esta CC.AA. en el periodo 1960-1981 (Aparicio y García, 2016). Castilla-La Mancha se presenta como una región claramente rural, con un modelo de asentamiento en el territorio disperso que, junto a una red urbana poco consolidada y una excesiva dependencia de Madrid supone un freno importante a la vertebración territorial y, en consecuencia, provoca la aparición de desequilibrios demográficos (Ruiz Pulpón, 2020).

FIGURA 2. Distribución del número de municipios y habitantes según provincias en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (2021)



Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021)

El éxodo rural del siglo xx y la falta de vertebración territorial ha provocado una clara dicotomía dentro de la propia CC.AA., unos municipios poblados que se localizan en torno a las capitales de provincia y otros enclaves próximos al área metropolitana de Madrid como, por ejemplo, Toledo y Guadalajara. En cambio, existen otras áreas con auténticos vacíos demográficos como, por ejemplo, las provincias de Cuenca y Guadalajara (Ruiz Pulpón, 2020). Esto tiene grandes consecuencias en la dotación de servicios públicos, el asentamiento de población y, en definitiva, la propia supervivencia de los municipios rurales, como destacan Aparicio y García (2016: 461):

El medio rural no ha logrado recuperarse de la pérdida masiva de población y mantiene una tendencia al despoblamiento con un creciente envejecimiento de esta, con una amplia población mayor de 70 años de edad, en la que predominan las mujeres. Esta estructura territorial y demográfica condiciona la organización de los recursos socioeconómicos, y el desarrollo de infraestructuras sanitarias, educativas y de transportes.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En cuanto a los resultados extraídos en esta investigación, estos se pueden dividir en dos grandes apartados. En primer lugar, se analizarán los flujos de población, especialmente los de mujeres, durante el periodo de estudio (1900-2021) diferenciado por territorios, así como la tasa de crecimiento poblacional. En segundo lugar, se analizarán la significación estadística de los distintos índices con el tipo de territorio, para de este modo dotar de validez estadística a los resultados obtenidos en la investigación.

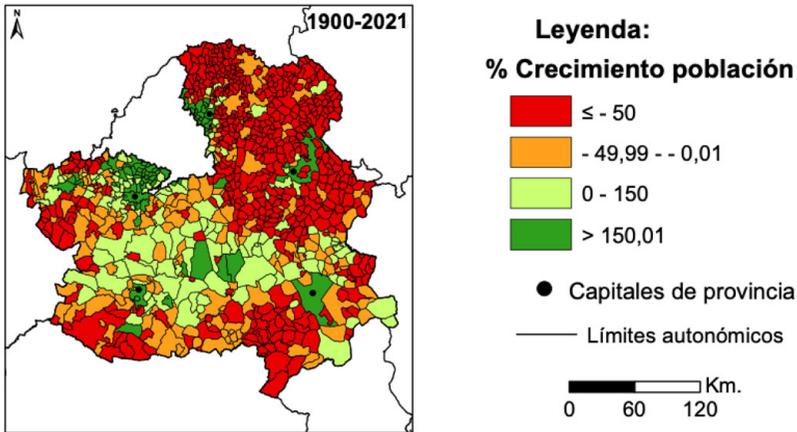
5.1. FLUJOS MIGRATORIOS: EL TIEMPO Y EL ESPACIO COMO EXPLICACIÓN DE LOS PROCESOS

La mayor parte de los municipios de Castilla-La Mancha presentan una tendencia negativa con relación al crecimiento poblacional. Si se observa la Figura 3, se observa un crecimiento poblacional negativo en los municipios predominantemente rurales, sobre todo en Guadalajara, Cuenca y Albacete y, en menor medida, en el interior de Ciudad Real y Toledo. Mientras que los municipios más próximos a Madrid son los que presentan saldos poblacionales más positivos y, en definitiva, un mayor porcentaje de crecimiento poblacional.

Si se analiza la evolución de la población femenina en la CC.AA. de Castilla-La Mancha según tipología territorial (Gráfica 1) se observan grandes diferencias territoriales y temporales. En cuanto a los territorios, son los clasificados como rurales donde se identifican una mayor pérdida de mujeres. En cambio, los territorios clasificados como intermedios y/o urbanos son donde el porcentaje de mujeres se incrementa, sobre todo en intermedios y urbanos abiertos. Además, respecto al horizonte temporal se observa como desde 1900 hasta 1940 hay un incremento generalizado del número de mujeres en todos los municipios, independientemente de su clasificación. A partir de 1970 los municipios rurales pierden población femenina y, en cambio, en el resto de los municipios se incrementa. Por último, se observa como esa tendencia positiva entre 1970 se frena hasta 2011, como consecuencia de la crisis

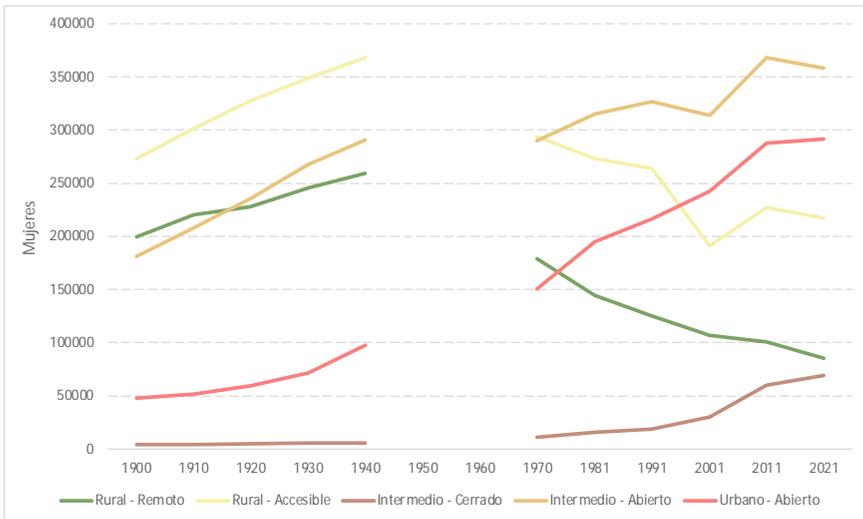
económica, lo cual hace que la llegada de mujeres se estabilice hasta la actualidad.

FIGURA 3. Mapa de la tasa de crecimiento poblacional en Castilla-La Mancha 1900-2021



Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021)

GRÁFICO 1. Evolución de la población femenina en Castilla-La Mancha según tipología de los municipios (1900-2021)

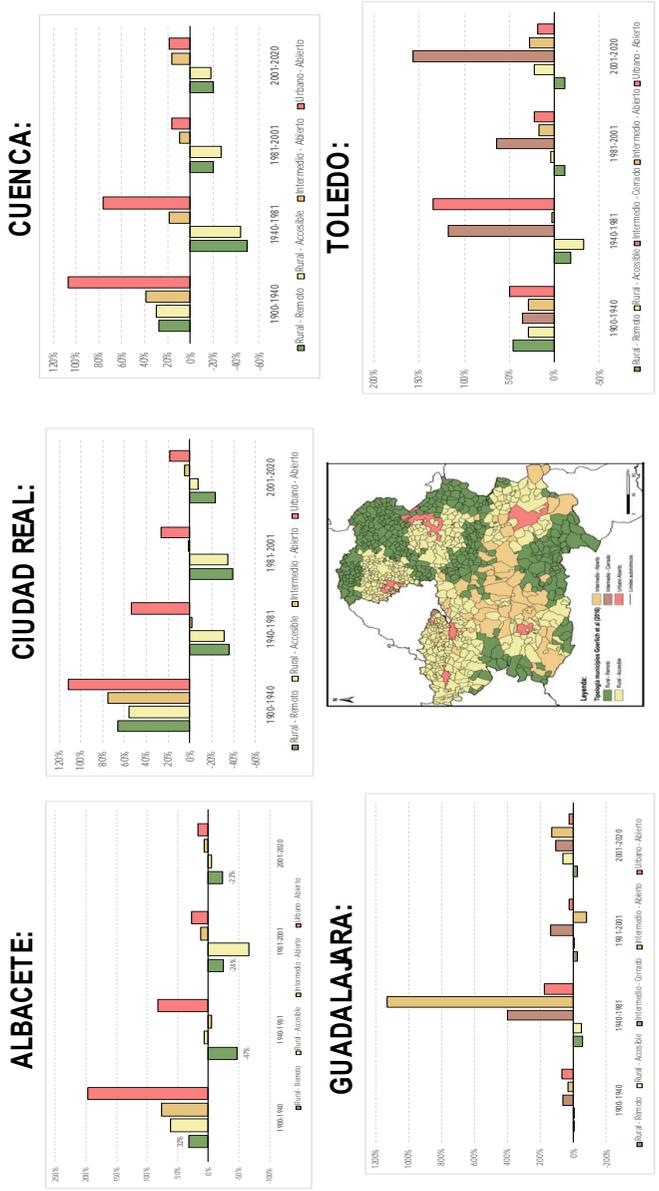


Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE

Respecto a la tasa de crecimiento poblacional de las mujeres por provincias, tipología territorial y periodos temporales (Figura 4), se pueden observar tendencias similares en las 5 provincias, aunque hay peculiaridades según el horizonte temporal. Entre 1900-1940 existe un crecimiento positivo de la población femenina en todos los municipios, incluidos los rurales, aunque en un porcentaje menor. Esto es similar en todas las provincias, salvo en Guadalajara donde ya comienza a visualizarse esa salida de población femenina a inicios del siglo XX. Sin embargo, es a partir de 1940 cuando estas tasas de salida de población femenina, en los espacios rurales, se generalizan en todas las provincias Castellano Manchegas, es lo que Pillet, et al. (2018) denomina “Sangría Migratoria”. En cambio, las áreas beneficiarias de la llegada de población femenina son, sobre todo, las áreas urbanas e intermedias en el caso de Guadalajara. Esta tendencia de pérdida de población femenina se mantiene en el periodo 1981-2001, pero no va acompañado de una llegada tan marcada de mujeres a las áreas urbanas e intermedias de las provincias de Castilla-La Mancha. En el periodo actual, se puede ver cómo esa pérdida de mujeres se ha ralentizado en las zonas rurales, aunque continúan saliendo y siguen desplazándose hacia las zonas urbanas, aunque con un ritmo mucho menor que en periodos pasados.

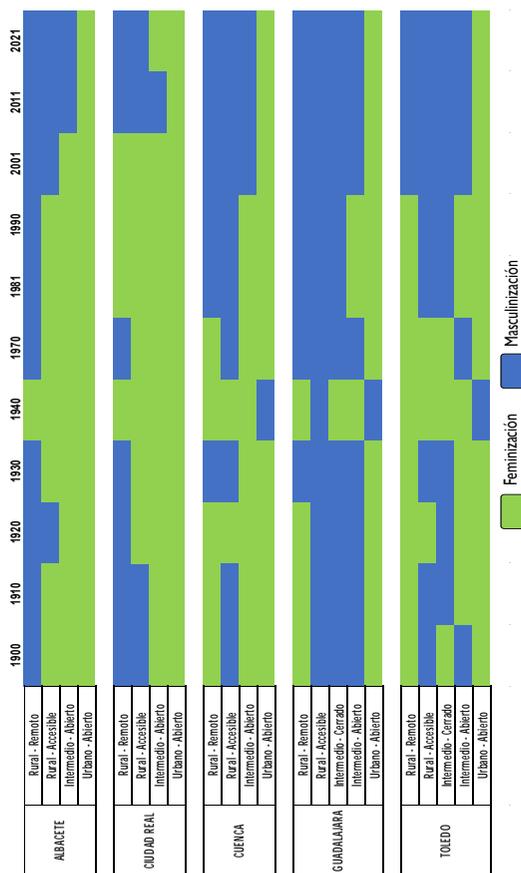
Esos flujos migratorios femeninos tanto de salida como de llegada a determinadas áreas (urbanas, intermedias y/o rurales) tienen grandes consecuencias en esos territorios, una de ellas son los procesos de masculinización y feminización. Para ello, en la figura 5 se puede observar una evolución de los resultados de la sex ratio para cada una de las provincias, tipos de territorios y año. Al inicio del periodo (1900) los municipios feminizados rondaban el 42 %, aunque ya algunos municipios rurales de Albacete, Cuenca y, sobre todo, Guadalajara presentaban procesos de masculinización. Sin embargo, en el año 1940 casi todos los municipios estaban feminizados (casi el 72 % de los municipios) a excepción de los municipios urbanos. Este cambio en la tendencia se debe a la salida de población masculina como consecuencia de la guerra y también a la demanda de mano de obra en las ciudades. Esta tendencia a la feminización comienza a reducirse en el periodo 1940-1981, los municipios feminizados suponen el 42 %.

FIGURA 4. Evolución de la tasa de crecimiento poblacional de las mujeres según provincias, tipología de territorios y periodo temporal en Castilla-La Mancha



Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021)

FIGURA 5. Evolución de la sex ratio según provincias, tipología de territorios y periodo temporal en Castilla-La Mancha



Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021)

En el periodo más actual, es cuando más se ha masculinizado el territorio, ya no solo los municipios rurales sino también los intermedios. Es por ello que los municipios que presentan tasas de feminización alcanzan una cifra del 15 % en 2011 y 14 % en 2021, siendo estos únicamente los municipios clasificados como urbanos.

En definitiva, se ha podido observar la relación directa existente entre los flujos migratorios de mujeres y los procesos de masculinización de los municipios de Castilla-La Mancha, especialmente en los clasificados como rurales. Este proceso tiene una escala temporal muy visible.

Hasta 1940 presentaban una clara feminización territorial y desde 1940 en adelante se produce una salida constante de mujeres, lo que provoca una masculinización muy marcada. Este hecho es el que explica muchos de los problemas que actualmente caracteriza el medio rural: despoblación, elevada tasa de dependencia masculina, falta de reemplazo generacional, etc. lo que en la actualidad forma parte del denominado Reto Demográfico.

5.2. LA SEX RATIO EN CASTILLA-LA MANCHA: LA MUJER Y LA REALIDAD TERRITORIAL

Una vez analizados y caracterizados los flujos migratorios y las consecuencias directas en la sex ratio de los territorios municipales de Castilla-La Mancha, se procede al análisis estadístico de los indicadores demográficos.

En cuanto a las correlaciones, se han analizado el porcentaje de población femenina que había en los municipios Castellano Manchegos tanto en 1940 como en 1981 y se ha relacionado con el porcentaje de crecimiento de población femenina en esos municipios para los dos años seleccionado. En la Tabla 1, se puede observar la correlación para el año 1940, la cual obtiene un resultado 0,235 lo cual indica una correlación positiva. Esta correlación positiva se interpreta de forma que cuanto mayor es el porcentaje de crecimiento de mujeres en los municipios, mayor es el porcentaje femenino en el territorio, es decir, menor es el flujo de salida de las mujeres en los municipios. En la Tabla 2, se puede observar la correlación para los datos de 1981, lo cual también es positiva con un valor de 0,362, aunque su interpretación es diferente. En el periodo hasta 1981, como se ha analizado anteriormente, la mayor parte de municipios sufrían una salida de población femenina. Por lo tanto, la interpretación de la correlación es que cuanto menor es el porcentaje de crecimiento de mujeres, menor es el porcentaje de mujeres en el territorio, es decir, mayor es el flujo de salida de mujeres de los territorios.

Tabla 1. Correlación de Pearson entre el porcentaje de población femenina en 1940 y el porcentaje de crecimiento de la población femenina en 1940 en los municipios

Correlación I		% mujeres 1940	% crecimiento mujeres 1940
% mujeres 1940	Correlación de Pearson	1	,235**
	Sig. (Bilateral)		,000
	N	919	919
% crecimiento mujeres 1940	Correlación de Pearson	,235**	1
	Sig. (Bilateral)	,000	
	N	919	919
** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (Bilateral)			

Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021) y SPSS

Tabla 2. Correlación de Pearson entre el porcentaje de población femenina en 1981 y el porcentaje de crecimiento de la población femenina en 1981 en los municipios

Correlación II		% mujeres 1981	% crecimiento mujeres 1981
% mujeres 1981	Correlación de Pearson	1	,362**
	Sig. (Bilateral)		0
	N	8185	8185
% crecimiento mujeres 1981	Correlación de Pearson	,362**	1
	Sig. (Bilateral)	0	
	N	8185	8185
** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (Bilateral)			

Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021) y SPSS

Respecto al análisis estadístico a través de T de Student, se han realizado un total de 4 relaciones. En la Tabla 3 se puede observar el análisis estadístico a través de T de Student de las variables de tipología de

territorios (siendo rural o no rural) y el porcentaje de crecimiento de la población femenina entre 1900 y 2020. En este caso se obtiene un resultado T de 7,38 y una D de Cohen de 6,37, lo cual indica una relación fuerte entre las variables y que existe significación estadística (NC 95%). La interpretación de este indicador es el siguiente: en territorios rurales es donde el porcentaje de crecimiento femenino es menor y, en cambio, en territorio no rurales (urbanos e intermedios) es donde el porcentaje de crecimiento de población femenina (1900-2021) ha sido mayor.

Tabla 3. T de Student entre tipología de territorio y porcentaje de crecimiento de la población femenina (1900-2021)

Levene (Sig)		T	Sig. bilateral	Dif. Medias (D Cohen)
0,000	Varianzas diferentes	7,38	0,000	6,37

Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021) y SPSS

En la Tabla 4 se puede observar el análisis estadístico T de Student de las variables tipología del territorio (rural o no rural) y el porcentaje de población femenina en los municipios para 2021. Se obtienen unos resultados de T 3,01 y una D de Cohen de 4,22, lo cual nos indica una relación moderada y que existe relación estadística significativa entre las variables con un Nivel de Confianza del 95 %. La interpretación de esta relación es que en territorios rurales es donde el porcentaje de población femenina es menor; mientras que en los territorios no rurales (urbanos e intermedios) el porcentaje de población femenina es mayor.

Tabla 4. T de Student entre tipología de territorio y porcentaje de la población femenina en los municipios (2021)

Levene (Sig)		T	Sig. bilateral	Dif. Medias (D Cohen)
0,000	Varianzas diferentes	3,01	0,000	4,22

Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021) y SPSS

En la Tabla 5 se puede observar el análisis estadístico T de Student de las variables tipología del territorio (rural o no rural) y la sex ratio de los municipios para 2021. Se obtienen unos resultados de T 6,76 y una D de Cohen de 8,25, lo cual nos indica una relación muy fuerte entre las variables y que existe relación estadística significativa entre las variables con un Nivel de Confianza del 95 %. La interpretación de esta relación es que en territorios rurales la sex ratio es mayor y, por tanto, son municipios masculinizados; mientras que en los territorios no rurales (urbanos e intermedios) es donde se concentra una sex ratio menor, es decir, municipios donde existe una presencia de mujeres mayor y, por tanto, están feminizados.

Tabla 5. T de Student entre tipología de territorio y la sex ratio municipal (2021)

Levene (Sig)		T	Sig. bilateral	Dif. Medias (D Cohen)
0,000	Varianzas diferentes	6,76	0,000	8,25

Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021) y SPSS

En la Tabla 6 se puede observar el análisis estadístico T de Student de las variables la sex ratio de los municipios para 2021 y la clasificación temporal (antes de 1940 y después de 1940). Se obtienen unos resultados de T 8,87 y una D de Cohen de 9,20, lo cual nos indica una relación muy fuerte entre las variables y que existe relación estadística significativa entre las variables con un Nivel de Confianza del 95 %. La interpretación de esta relación es que en el periodo de antes de 1940 existía un menor porcentaje de sex ratio y, por tanto, era municipios feminizados. En cambio, después de 1940, la sex ratio es mayor y, por consiguiente, se encuentran un mayor número de municipios masculinizados.

Tabla 6. T de Student entre la sex ratio y periodo temporal (antes y después de 1940)

Levene (Sig)	T	Sig. bilateral	Dif. Medias (D Cohen)
0,000	8,87	0,000	9,20

Fuente: elaboración propia a partir de datos extraídos del INE (2021) y SPSS

En definitiva, además de caracterizar el territorio desde el punto de vista demográfico, ha quedado comprobada estadísticamente la relación entre los tipos de territorios y los indicadores demográficos, siendo los municipios rurales los que presentan unas tasas de masculinización más elevadas, menor crecimiento de población femenina y menor porcentaje de población femenina. Además, se puede observar una correlación directa entre la concentración de población femenina en zonas urbanas a lo largo de la segunda mitad del siglo xx.

6. CONCLUSIONES

Las zonas rurales españolas han experimentado una salida continuada de población desde la década de los 40 hasta los años 80 del siglo pasado. Esto ha provocado que la situación demográfica actual de estas áreas suponga para el Estado del Bienestar un reto específico desde el punto de vista demográfico, económico y, particularmente, en lo que se refiere a la propia dotación de los servicios básicos.

Castilla-La Mancha participa también de esta situación, aunque existen diferencias territoriales no solo a nivel provincial sino también a nivel municipal. En esta investigación se pretendía analizar la evolución de la población de los municipios de la CC.AA., pero prestando especial atención al papel de las mujeres tanto en los flujos migratorios como el escenario demográfico en las zonas de salida y llegada. De esta forma identificar y caracterizar si han existido procesos de masculinización y feminización tanto en los flujos migratorios como en los municipios Castellano Manchegos.

A través del análisis de los datos y el estudio de significación estadística se puede concluir que, durante los últimos 120 años, Castilla-La

Mancha ha sufrido un proceso de pérdida de población continuado. Se pueden diferenciar 4 grandes etapas: 1900-1940, 1940-1981, 1981-2001 y 2001-2021. En la primera etapa se observa un aumento del número de mujeres en los diferentes municipios, aunque más marcado en aquellos clasificados como intermedios y urbanos, es decir, se observa una tendencia a la feminización municipal, mientras que existía una masculinización de los flujos migratorios. Entre 1940-1980, es la etapa conocida como “*sangría migratoria*” caracterizada como una salida de población femenina desde las zonas rurales hacia áreas más dinámicas (intermedias o urbanas) y comienza en las zonas emisoras el proceso de la masculinización (Pillet, et al., 2018). Entre 1981-2001, se puede hablar de un proceso de estabilización de los flujos, aunque las zonas rurales siguen perdiendo población femenina, pero en menor medida que en las etapas anteriores. Además, en este periodo destaca no solo la masculinización de las zonas rurales, sino también de las intermedias. La última etapa se caracteriza por la intensificación y expansión de la masculinización a casi todos los municipios (a excepción de los urbanos) y con una salida de población femenina en las zonas rurales y una llegada a las zonas urbanas cada vez más reducida.

Respecto a los análisis de significación, se ha podido comprobar a través de los análisis estadísticos que existe una relación significativa entre la tipología del territorio (rural o no rural) y el porcentaje de crecimiento de la población femenina entre 1900-2021, de esta forma son las áreas no rurales donde más se han incrementado el número de mujeres, mientras que, en contraposición, son las áreas rurales donde la pérdida ha sido mayor. Esta misma tendencia ocurre cuando se analiza la relación entre tipología de municipios y el porcentaje de población femenina. Además, el análisis de la sex ratio y el tipo de clasificación de los municipios guarda una relación significativa, siendo los municipios rurales los que presentan unas tasas de masculinización elevadas y los municipios no rurales unas tasas feminizadas en sus poblaciones. Por último, el componente temporal también guarda una importante relación en los procesos demográficos, ya que se ha podido comprobar estadísticamente, que existe unas correlaciones positivas entre el porcentaje de población de mujeres y el crecimiento de población femenina

tanto en 1940 y 1981, aunque con una interpretación diferente. Por un lado, en 1940 la correlación positiva indica la relación directa entre el aumento del porcentaje de crecimiento de las mujeres y el mayor porcentaje de las mujeres en el territorio, como consecuencia de los menores flujos migratorios y de la pérdida de población masculina a consecuencia de la guerra civil. Por otro lado, en 1981 la correlación es positiva, pero inversa, cuanto menor es el porcentaje de crecimiento de mujeres, menor es el porcentaje de mujeres en el territorio, como consecuencia de los mayores flujos migratorios protagonizados por las mujeres.

Futuras investigaciones sobre los procesos históricos que definen la situación demográfica actual contribuirán, sin duda, a conocer mejor cuál es la realidad demográfica de los territorios rurales españoles y diseñar las políticas necesarias para paliar los efectos negativos en materia de equidad que ésta pudiera suponer.

7. REFERENCIAS

- Alario, M., Molinero, F. y Morales, E. (2018). La persistencia de la dualidad rural y el valor de la nueva ruralidad en Castilla y León (España). *Investigaciones Geográficas*, 70, 9-30.
- Alzás, T., y Fondón, A. (2011). Envejecimiento, dependencia y doble feminización en zonas rurales. Logros y retos. En Bermúdez, I. (Coord.). *Actas del III congreso universitario nacional <Investigación y género>*, 90-99.
- Aparicio Guerrero, A. E. y García Marchante, J. S. (2016). La despoblación del medio rural en Castilla-La Mancha: Estado de la cuestión y propuestas de dinamización socioeconómica. En Ruiz Pulpón, A.R., Serrano de la Cruz, M.A. y Plaza, J. (Coords.): *Treinta años de Política Agraria Común en España: Agricultura y multifuncionalidad en el contexto de la nueva ruralidad*. Ciudad Real: AGE y Óptima, pp. 457-472.
- Binimelis, R.; Bosch, M. y Herrero, A. (2008). *A sol i serena. Dones, món rural i pagesia [A sol y serena. Mujeres, mundo rural y campesinos]*. Institut Català de la Dona, Barcelona, 80.

- Camarero, L. (1991). Tendencias recientes y evolución de la población rural en España. *Política y Sociedad*, 8, 13-24.
- Camarero, L. (1993). Del éxodo rural y del éxodo urbano. Ocaso y renacimiento de los asentamientos rurales en España. Serie estudios. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, 512.
- Camarero, L. (coord.), Castellanos, M.L., García Borrego, I. y Sampedro, R. (2006). El trabajo desvelado. Trayectorias ocupacionales de las mujeres rurales en España. Madrid, Instituto de la mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 190.
- Casellas, A., Tulla, A., Vera, A. y Pallarès, M. (2013). Gobernanza local y espacio rural. un análisis territorial desde la perspectiva de género. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 62, 379-402.
- Cruz, F. (2009). Empoderamiento y participación social de las mujeres en el medio rural. En *Anuario UPA. Mujeres en la actividad agraria y el mundo rural. Un camino de progreso e igualdad*. 110-115.
- Cruz, J. (1988). Las áreas montañas valenciana. crisis y reactivación. *Cuadernos de Geografía*, 44, 183-202.
- Esparcia, J. (2012a). Evolución reciente, situación actual y perspectivas futuras en el desarrollo rural en España y en la UE. *Revue Marocaine d'Administration Locale et de Développement (REMALD)*, 79, 53-84.
- Esparcia, J. y Noguera, J. (1995). Las políticas de desarrollo rural en la Comunidad Valenciana. *Cuadernos de Geografía*, 58, 307-336.
- Espinosa, E. (2009). Las mujeres rurales. protagonistas del desarrollo sostenible del medio rural. En *Unión de Pequeños Trabajadores-UPA. Anuario. Mujeres en la actividad agraria y el mundo rural. Un camino de progreso e igualdad*. 10-12.
- Estalella, H. (1983). La crisis del mundo rural. En Benejam, P., Arenas, F., et al., (Coord.). *Temas de Geografía de España*. Barcelona, Vicens-Vives, 65-79.
- Etxezarreta, M. (1995). Una visión crítica de las políticas agrarias españolas en el contexto internacional. En Ramos, E. y Cruz, J. (Coord.). *Hacia un nuevo sistema rural. Serie estudios Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, secretaria técnica*, 169-202.
- Ferrer, M. y Calvo, J.J. (1994). Declive demográfico, cambio urbano y crisis rural. Las transformaciones recientes de la población española. Eunsa (Ediciones de la Universidad de Navarra), 294.

- García Bartolomé, J.M. (1991). Sobre el concepto de ruralidad. crisis y renacimiento rural. *Revista Política y sociedad*. Servicio de estudios del Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, 8, 87-94.
- García Lastra, M. (2008). Mujeres rurales españolas. La reivindicación de la identidad en un medio adverso. En Maya, V. (Ed.). *Mujeres rurales. Estudios multidisciplinares de género*. Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca, 35-48.
- García Sanz, B. (1999). Cambios demográficos en la nueva ruralidad española. En Ramos, E. (Ed.). *El Desarrollo rural en la Agenda 2000*, Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. 45- 64.
- Goerlich, F.J., Reig, E. & Cantarino, I. (2016). Construcción de una tipología rural/urbana para los municipios españoles, *Investigaciones Regionales*, 35, pp. 151-173. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10017/27144>
- INE. Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de <https://www.ine.es/>
- Kaysers, B. (1990). *La renaissance rurale. Sociologie des campagnes du monde occidental* [El renacimiento rural. Sociología del campo del mundo Occidental]. París, Colin, 316.
- Laguna, M. (2006). Más de veinte años de políticas de desarrollo rural en el pirineo aragonés. *Revista sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, *AGER*, 5, 127-154.
- Little, J. (2009). Gender and sexuality in rural communities [Género y sexualidad en las comunidades rurales] In Cloke, P., Marsden, T. and Mooney, P. (Ed.). *The handbook of rural studies*. London, SAGE, 365-378.
- Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino (MARM) (2009). *Condiciones de vida y posición social de las mujeres en el medio rural*. Dirección general de desarrollo sostenible del medio rural, 55.
- Ministerio de Política Territorial y Función Pública (2019a). *Diagnóstico estrategia nacional frente al Envejecimiento. Eje Despoblación. Comisionado del Gobierno frente al Reto Demográfico*, 49.
- Ministerio de Política Territorial y Función Pública (2019b). *Diagnóstico estrategia nacional frente al reto demográfico. Eje Despoblación. Comisionado del Gobierno frente al Reto Demográfico*, 33.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015). *Plan para la promoción de las mujeres de medio rural (2015-2018)*. Gobierno de España, 19.
- Mirando, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Dikaion*, 21, 2., 337-356.

- Molinero, F. (2017). La España profunda. En UPA, Agricultura familiar en España. Anuario 2017. Fundación de estudios rurales. 34-43.
- Muñoz-Goy, C. (2013). Social Capital in Spain. Are there gender inequalities? [Capital Social en España, ¿Hay desigualdades de género?] *European Journal of Government and Economics (EJGE)*, 2, 1, 79-94.
- Peris, R. (2009). La igualdad entre hombres y mujeres en el medio rural. En Unión de Pequeños Trabajadores-UPA. Anuario. Mujeres en la actividad agraria y el mundo rural. Un camino de progreso e igualdad. 40-47.
- Peris, R. (2009). La igualdad entre hombres y mujeres en el medio rural. En Unión de Pequeños Trabajadores-UPA. Anuario. Mujeres en la actividad agraria y el mundo rural. Un camino de progreso e igualdad. 40-47.
- Pillet, F., Cañizares, M.C., Ruiz Pulpón, Á. R., Sánchez-Mateos, H. S. y Plaza, J. J. (2018). Dinámicas demográficas y su relación con la cohesión territorial en las áreas funcionales urbanas de Castilla-La Mancha (España). *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (76), 153-182.
- Rico, M. (2011). La mujer y su relevancia en el proceso de desarrollo rural. En V Foro internacional del observatorio de legislación agraria, XIV Congreso Español y IV Internacional de derecho agrario. Incidencia de la reforma de la PAC en el sector agrario. Universidad Politécnica de Valencia, 43.
- Roquer, S. y Blay, J. (2008). Del éxodo rural a la inmigración extranjera. el papel de las poblaciones extranjeras en la recuperación demográfica de las zonas rurales españolas (1996-2006). *Scripta Nova revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, 12, 270.
- Ruiz Pulpón, Á. R. (2020). Primeras actuaciones contra el proceso de despoblamiento en Castilla-La Mancha: la Inversión Territorial Integrada (ITI). En: Sempere-Souvannavong, Juan-David; Cortés Samper, Carlos; Cutillas Orgilés, Ernesto; Valero Escandell, José Ramón (eds.). *Población y territorio. España tras la crisis de 2008*. Granada: Comares, (Salam; 3). ISBN 978-84-9045-911-9, pp. 87-101.
- Sáez, L.A., Pinilla, V. y Ayuda, M.I. (2001). Políticas ante la despoblación en el medio rural. un enfoque desde la demanda. *Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural, AGER*, 1, 211-232.
- Sampedro, R. (2008). Conciliación de la vida familiar y laboral en el medio rural. género, trabajo invisible e “idilio rural”. En Maya, V. (Ed.). *Mujeres rurales. Estudios multidisciplinares de género*. Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca, 81-93.

- Sánchez-Oro, M. Pérez, J. y Morán, M. (2011). Mujer rural, capital social y asociacionismo en Extremadura. En Vázquez, I. (coord.). Actas de III congreso universitario nacional investigaciones y género, Universidad de Sevilla, 1825-1834.
- Silvestre, J. (2002). Las emigraciones interiores en España durante los siglos XIX y XX. una revisión bibliográfica. Revista de estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural, AGER, 2, 227-248.
- Sorokin, P. y Zimmerman, C. (1929). Principles of Rural-Urban Sociology [Principios de la sociología rural-urbana]. Nueva York, Henry Holt, 652.

COSTO EN EMBARAZOS ADOLESCENTES EN ÁREAS RURALES: DESAFÍOS POLÍTICOS

MARÍA CECILIA ALVARRACÍN GUASHAMBO
JORGE LUIS GARCÍA BACUILIMA
JUANITA VIRGINIA SALINA VÁSQUEZ
Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

1. INTRODUCCION

La Organización Mundial de la Salud (2018) y la Organización Panamericana de la Salud (2013), consideran que la adolescencia es la etapa de crecimiento y desarrollo humano que va desde la niñez hasta el periodo adulto y oscila entre las edades de 10 y 19 años. Este período se subdivide en *adolescencia inicial o prematura, entre los 10 y 14 años*; y, *adolescencia segunda o tardía entre 15 y 19 años*. La tasa de natalidad de la población adolescente¹⁰⁸ ha disminuido a nivel mundial, en las tres últimas décadas; pero América Latina, sigue ocupando la segunda posición a nivel mundial. (Organización de Naciones Unidas, World Fertility Patterns, 2015).

El embarazo a temprana edad conlleva una serie de situaciones negativas de salud, riesgos de muerte, enfermedades en el embarazo, abortos, infecciones de transmisión sexual, entre otros mencionados por la Organización Mundial de la Salud (2020). De igual manera, el embarazo adolescente afecta al entorno social y al bienestar socioeconómico de las mujeres, llegando a ser un problema de salud pública en los países Latinoamericanos (Nairobi, 2007).

Según el Fondo de Población de la ONU (2020), el costo monetario del embarazo en niñas menores a 19 años asciende a un valor de \$1.200,00

¹⁰⁸ Dicha tasa comprende los nacimientos por cada mil mujeres en edades comprendidas entre los 15 y 19 años (OMS).

millones USD por año, considerando control del embarazo, recaudos públicos, costos de solicitud médica, entre otros. De esta manera, para los gobiernos de América Latina, el embarazo adolescente significa miles de millones de dólares al año, empeora la situación de pobreza, marginalidad y desigualdad de la población. Se estima que el costo anual, reflejado en la participación del Producto Interno Bruto (PIB), ascendería a los siguientes niveles en países como: Argentina con el 0,22%; en Colombia, con un 0,58%; en Ecuador, con un 0,26%, en Guatemala, con un 0,33%; en México, con un 0,34%; y, en Paraguay con 0,35%.

En Ecuador, según información presentada por el Grupo Medica (2020), dos de cada diez mujeres que dan a luz son adolescentes. Para el año de 2019, dicha organización reportó 1.816 casos de adolescentes embarazadas comprendidas en edades entre 10-12 años; 1.750, con edades de 13 a 14 años; y, 49.895, en edades comprendidas entre 15 y 19 años. Es importante mencionar que, según avanza la edad de las adolescentes, el embarazo puede repetirse; es por ello, el embarazo en adolescentes debe ser entendido como un problema de salud pública y de educación sexual.

En Ecuador el costo monetario del embarazo en adolescentes asciende a doscientos setenta millones de dólares al año, lo que equivale al 0.26% del PIB. El valor considera un primer rubro de \$187 millones de USD, relacionados con el costo de oportunidad en la actividad productiva, inercia profesional, una inactividad laboral y brecha de ingresos entre mujeres que tuvieron su bebé en la adolescencia; mientras que el segundo rubro equivalente a \$83 millones de USD, corresponde al costo sanitario en cuanto a gastos de atención del embarazo, parto, postparto o mortalidad materna (González, 2020)

Según estadísticas manejadas por el Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador (2017), el embarazo en adolescentes con edades comprendidas entre 12 y 19 años es significativo en el país. Las cinco ciudades con mayor número de embarazos en adolescente son: Guayaquil (101.809, casos), Quito (9.074, casos), Machala (1.830, casos) Cuenca (1.688, casos) y Ambato (801, casos).

Según el ministerio de salud pública (2018), el embarazo adolescente, en el área rural del Ecuador, obedece a múltiples factores de vulnerabilidad, entre los principales menciona: la desintegración de los hogares, por efecto de la migración, abuso sexual y violación, deficiente formación y educación en salud sexual y reproductiva y limita política pública de prevención del embarazo adolescente.

Con los antecedentes mencionados, este documento analiza el costo monetario y social de los embarazos adolescentes en el área rural, especialmente en la parroquia Sayausí, debido a que el embarazo adolescente es un problema alarmante de esta parroquia. (García y Sastre, 2015).

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar el costo de embarazos adolescentes en áreas rurales, tanto monetario como social y los desafíos de los responsables políticos de Sayausí Cuenca-Ecuador
- OBJETIVO ESPECIFICO
- Analizar el costo monetario de los embarazos adolescentes en áreas rurales.
- Analizar las políticas públicas en el tema del embarazo adolescente.
- Proponer estrategias de ayuda y prevención para embarazos adolescentes en áreas rurales.

También puede escribir una palabra clave para buscar en línea el vídeo que mejor se adapte a su documento. Para otorgar a su documento un aspecto profesional. Para otorgar a su documento un aspecto profesional.

3 METODOLOGÍA

3.1 ÁREA DE ESTUDIO

La investigación sobre el costo del embarazo adolescente en áreas rurales toma como espacio de aplicación la parroquia rural Sayausí del Cantón Cuenca, perteneciente a la Provincia del Azuay-Ecuador. La selección del área de estudio obedece a la identificación en el Plan de Ordenamiento Territorial de la parroquia Sayausí, del embarazo adolescente como el segundo problema de mayor relevancia en salud pública (PDOT, 2015-230)

3.2 COLABORADORES

La información recabada para la investigación contó con el aporte, mediante entrevista estructura, de profesionales de la salud y una líder del grupo de mujeres:

Médicos ginecólogos con consultorios privados: encuesta aplicada a dos profesionales.

Médico general: encuesta aplicada a un profesional.

Movimientos Sociales: encuesta aplicada a la representante del grupo de mujeres de la parroquia.

3.3 CRITERIO DE SELECCIÓN DE LOS COLABORADORES

Los colaboradores fueron seleccionados considerando criterios de conocimiento de la situación actual de salud pública de las adolescentes embarazadas y cercanía con las adolescentes de la parroquia.

3.4 ENCUESTA A ADOLESCENTES EMBARAZADAS

La investigación contempló la realización de encuestas a adolescentes embarazadas de la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador. La identificación de la población de madres comprendidas entre los 14 y 19 años se recabó de acuerdo con información proporcionada por la base de datos el registro civil, complementada con registros disponibles en el Centro de Salud y el Gobierno Autónomo Descentralizado de la

parroquia. Con esta información la población encuestada fue de sesenta y siete mujeres.

En lo referente a la estructura de la encuesta, el instrumento contempla dos ámbitos básicos de investigación: el primero referente a la identificación general de la adolescente embarazada y el segundo referente a las condiciones socioeconómicas y afectivas del primer embarazo.

En cuanto a la identificación general de las adolescentes embarazadas, se tomó en cuenta tres categorías de variables: edad, nivel de escolaridad y estado civil. La edad inicial para la aplicación de la encuesta obedece a cuestiones biológicas y la edad máxima considerada en 20 años, por cuanto esta marca el fin de la adolescencia. Las variables de nivel de escolaridad y estado civil ayudan a mejorar la caracterización de dicho grupo.

En lo referente a la caracterización socioeconómica y afectiva del primer embarazo, se tomó en cuenta las siguientes variables: planificación del embarazo, toma de decisiones, seguridad, apoyo económico, psicológico, socialización de políticas, acceso a formación educación sexual y reproductiva.

En cuanto a la planificación, se trata de indicar la probabilidad de incurrir en un embarazo no deseado y determinar sus principales efectos en lo relacionado con: toma de decisiones, seguridad, apoyo económico, psicológico. En cuanto a la socialización de políticas, se consultó sobre el acceso a información y procesos de educación en salud sexual y reproductiva. La Tabla 1 presenta el detalle de las variables e indicadores utilizados en la encuesta.

Tabla 1. Variables de identificación de las condiciones socio- económicas y afectivas que caracterizan el primer embarazo.

Variable	Indicador	
De identificación general Edad del primer embarazo	14 años 15 años 16 años 17 años 18 años 19 años 20 años	
Nivel de escolaridad	Nulo Básica Media Básica Superior Bachillerato Pregrado	
Estado Civil	Soltera, sin unión de hecho. Soltera, con unión de hecho. Casada	
Variable	Indicador	
	Si	No
Condiciones socioeconómicas y afectivas del primer embarazo		
Planificación del embarazo: Embarazo deseado		
Incidencia en el relacionamiento social: Familiar Red de amigos y conocidos Residencial-barrial Laboral		
Toma de decisiones: Continuidad de estudios Compromiso de unión de con el progenitor Independencia del núcleo familiar Interrupción voluntaria del embarazo		

Seguridad: Sostenibilidad económica Integridad y salud personal Integridad y salud de la gestante Compromiso y apoyo del progenitor		
Apoyo económico recibido: Del progenitor De la familia De amigos Del estado De la iglesia		
Apoyo psicológico recibido: Del progenitor De la familia De amigos Del estado De la iglesia		
Socialización de políticas públicas de prevención del embarazo adolescente Conocimiento de Políticas Públicas difundidas por el Estado Central. Conocimiento de Políticas Públicas difundidas de los Gobiernos Autónomos Descentralizados.		
Acceso a formación-educación en salud sexual y reproductiva por parte de: La familia Los amigos La escuela La iglesia Las redes sociales La sociedad en general		

Elaborado por: Los Autores

3.4.1. Costo en embarazos adolescentes en áreas rurales: desafíos políticos

Para analizar los costos se tomó en consideración dos criterios básicos: costos monetarios relacionados con el control de embarazo y parto; y, costos sociales relacionados con condiciones socioeconómicas y

afectivas del primer embarazo que se generan en todo el proceso de la gestación.

Costos monetarios relacionados con el control del embarazo y parto

Costos directos: Son costos que deberá incurrir una adolescente en la etapa de gestación para cubrir la atención médica básica general de su embarazo, forman algunos costos:

- Consulta de control mensual que se realiza desde que se entera que está embarazada con la finalidad de prevenir factores de riesgo en el gestante y enfermedades que puedan afectar el curso del embarazo
- Medicamentos son administrados con precaución y bajo receta médica a las gestantes como: ácido fólico, gelcavit natal, minerales capsulas blandas que son vitaminas que ayuda a descomponer y a producir nuevas proteínas y a la formación de glóbulos rojos para prevenir enfermedades.
- Ecografía, ayuda al médico a evaluar el crecimiento y desarrollo de la gestante de esta manera controla el embarazo.
- Parto son generados en el momento de la culminación del embarazo ya sea parto natural o cesáreo.
- Medicamentos requeridos durante el parto, son medicamentos e insumos que se aplica al momento que la adolescente entra en trabajo de parto y para el posparto.

Costo indirecto: Es la pérdida social y productiva por la mortalidad materna de una adolescente y la desvinculación laboral o educativa.

Costo total: Se realiza una sumatoria de todos los costos directos que se genera en la etapa del embarazo durante la atención.

- Costos sociales relacionados con condiciones socioeconómicas y afectivas del primer embarazo

En relación con los costos sociales, se menciona que las adolescentes se encuentran frente a afectaciones en el relacionamiento social, toma de decisiones y seguridad emocional y económica. Siendo estos costos

sociales motivantes de cambios o alteración negativa en su etapa adolescente, especialmente en lo referente a: continuidad de estudios, precariedad laboral, maltrato psicológico, separación del núcleo familiar y social, entre otros. Estos costos se asocian con los argumentos presentados por Guardado (2015), quien manifiesta que las jóvenes al quedar embarazadas trastornan su vida, frustran sus ilusiones y ven privadas de diverso tipo de oportunidades, siendo más vulnerables a sufrir pobreza y discriminación, entre otros males.

4. POLÍTICAS PÚBLICAS EN EL TEMA DEL EMBARAZO ADOLESCENTE

Es menester destacar que los criterios empleados por los colaboradores de este estudio se encuentran en consonancia con las políticas coordinadas entre los Ministerios de Salud Pública, Educación y Cultura, Inclusión Económica y Social, y el Sistema de Justicia, que les permitirá a cada sector cumplir con las políticas planteadas para así llegar a reducir la incidencia de embarazos de adolescentes¹⁰⁹. Las políticas públicas en el tema del embarazo adolescente tienen como finalidad contribuir a prevenir su incidencia, atendiendo así a condiciones de vigencia de derechos reproductivos y sexuales, integridad personal y vida libre de violencia. (Ministerio de Salud Pública, 2018).

Líneas de política pública para prevenir el embarazo adolescente:

Fortalecimiento de la coordinación intersectorial, participación social y gestión del conocimiento para la prevención del embarazo.

Asignación de recursos presupuestarios para la salud, educación y protección a la niñez y adolescentes.

Promoción del liderazgo y participación de organizaciones de la sociedad civil.

Promoción del liderazgo y participación de organizaciones de la sociedad civil.

¹⁰⁹ La investigación considera el embarazo adolescente de mujeres comprendidas entre los 14 y 19 años.

Según el Ministerio de Salud Pública (2018), la aplicación de políticas públicas de prevención de embarazo adolescente busca promover procesos de:

Educación integral para la sexualidad basada en derechos.

Atención integral en salud sexual y salud reproductiva, incluyendo asesoría en planificación familiar y anticoncepción.

Activar sistemas de protección efectivos para niños, niñas y adolescentes.

Activar sistemas de información, monitoreo y evaluación fortalecidos para la toma de decisiones.

Fortalecer y promover los derechos sexuales, derechos reproductivos, y el derecho a una vida libre de violencia.

Impulsar estrategias para el cambio de socioculturales negativos vinculados a la naturalización de la Violencia Basada en Género, violencia sexual, el embarazo en adolescentes y las uniones tempranas.

Mantener políticas de permanencia escolar en niñas, niños y adolescentes, especialmente adolescentes madres.

Fomentar entornos familiares seguros, libres de violencia.

5. RESULTADOS

5.1. IDENTIFICACIÓN GENERAL DE ADOLESCENTES EMBARAZADAS

Las encuestas realizadas a adolescentes que vivieron un proceso de embarazo presentan los siguientes resultados:

5.1.1 Edad del primer embarazo

En cuanto a la edad del primer embarazo, las cifras son alarmantes: de un total de sesenta y siete adolescentes embarazadas, tres casos corresponden a niñas de 14 años, esto significa que el 52.2% de adolescentes encuestadas tuvieron su primer embarazo entre los 14 a 17 años.

Tabla 2. Edad del primer embarazo en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca, febrero-2020

Edad del primer embarazo	Número de embarazos	Porcentaje	
		Absoluto	Acumulado
15 años	10	15%	15%
16 años	8	12%	27%
17 años	17	25%	52%
18 años	20	30%	82%
19 años	12	18%	100%
20 años	0	0	0
Total	67	100	

Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador

Elaborado por: Los Autores

El número de adolescentes embarazadas, evidencia que el mayor porcentaje de adolescentes embarazadas se ubica en la edad 18 años. Este dato, guarda relación con un estudio realizado por la Organización Panamericana de la Salud que indica que alrededor del 15% de los embarazos en América Latina corresponden a mujeres menores a los 20 años (Organización Panamericana de la Salud, 2018).

5.1.2 Nivel de Escolaridad

En lo referente al nivel de escolaridad de las adolescentes embarazadas, los datos indican que el 44,8% de los casos corresponde a jóvenes de bachillerato, en tanto que el 6% corresponde a adolescentes sin escolaridad.

Tabla 3: Nivel de escolaridad en el primer embarazo. Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020

Escolaridad	Número de adolescentes	Porcentaje	
		Absoluto	Acumulado
Nula	4	6,0	6,0
Básica Media	6	9,0	14,9
Básica Superior	9	13,4	28,4
Bachillerato	30	44,8	73,1
Pregrado	18	26,9	100,0
Total	67	100,0	

Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

El mayor porcentaje de embarazos adolescente en la parroquia Sayausí corresponde a mujeres con un nivel de escolaridad de bachillerato. En este sentido, los resultados son coincidentes con los estudios de Zabarín y Fernández (2020), quienes expresan que las adolescentes no llegan a culminar sus estudios de secundaria.

5.1.3 Estado Civil

Las adolescentes embarazadas al quedar embarazadas no alteran su estado civil. El 65% de adolescentes toman la decisión de mantenerse solteras sin unión de hecho; apenas el 11.9% de adolescentes toman la decisión de contraer matrimonio.

Tabla 4: Estado civil en el primer embarazo, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020

Estado Civil	Número de Adolescentes	Porcentaje	
		Absoluto	Acumulado
Soltera, sin unión de hecho.	45	67,2	67,2
Soltera, con unión de hecho	14	20,9	88,1
Casada	8	11,9	100,0
Total	67	100,0	

Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

Este resultado es congruente con los resultados obtenidos por la investigación de Heredia (2018), quien demuestra que la mayoría de las adolescentes gestantes son solteras y viven aún con su familia.

5.2 COSTO EN EMBARAZOS ADOLESCENTES

5.2.1 Costos monetarios relacionados con el control del embarazo y parto

Los costos monetarios que se presentan en la Tabla 5, se refieren únicamente a los relacionados con el control del embarazo hasta terminar su gestación con el parto. Por ello, los gastos incluyen solo dos componentes, referentes a control de embarazo y parto.

El control del embarazo incluye el valor de las consultas mensuales, los medicamentos (ácido fólico, gelcavit natal, minerales capsulas blandas), y las ecografías; en tanto que, el parto considera los valores correspondientes a servicios hospitalarios, cirugías, medicamentos e insumos utilizados en el parto y posparto. El detalle de dichos valores se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5: Costos del control de embarazo y parto, asumidos por el Estado

Rubro de gasto	Número	Costos	
		Unitario	Total
<i>Control de embarazo</i>			
Consulta de control mensual	8	\$ 10	\$ 80
Ecografías	4	\$ 22,5	\$ 90
Ácido fólico (por 100 unidades)	1	\$ 2,1	\$ 2,1
Gelcavit Natal (por 100 unidades)	2	\$ 12,83	\$ 25,66
Minerales capsulas blandas (por 100 unidades)	3	\$ 17,85	\$ 53,55
Subtotal		\$ 251,31	
<i>Parto</i>		Costos	
		Natural	Cesárea
Servicio hospitalario		\$ 397,86	\$ 550,91
Cirugía			\$ 450,00
Medicamentos e Insumos parto		\$ 36,11	\$ 35,01
Medicamentos e Insumos pos parto		\$ 75,2	\$ 87,3
Subtotal		\$ 509,17	\$ 1123,22
Subtotal tarifa 0% IVA		\$ 433,97	\$ 1035,92
Subtotal tarifa 12% IVA		\$ 75,2	\$ 87,3
IVA		\$ 9,02	\$ 10,48
Subtotal		\$ 518,19	\$ 1133,70
TOTAL		\$ 769,50	\$ 1385,01

Fuente: Fundación Humanitaria Pablo Jaramillo. Estimado de Costos del control de embarazo y parto a enero 2020.

Los costos en el embarazo adolescente, ocasiona un impacto en la economía familiar y de la parroquia. La investigación considera únicamente los costos asumidos por el Estado para dar cobertura al embarazo adolescente y cubrir un derecho de salud sexual y reproductiva. Investigaciones posteriores deberían profundizar el análisis incluyendo los costos que asume la familia frente a los embarazos adolescentes.

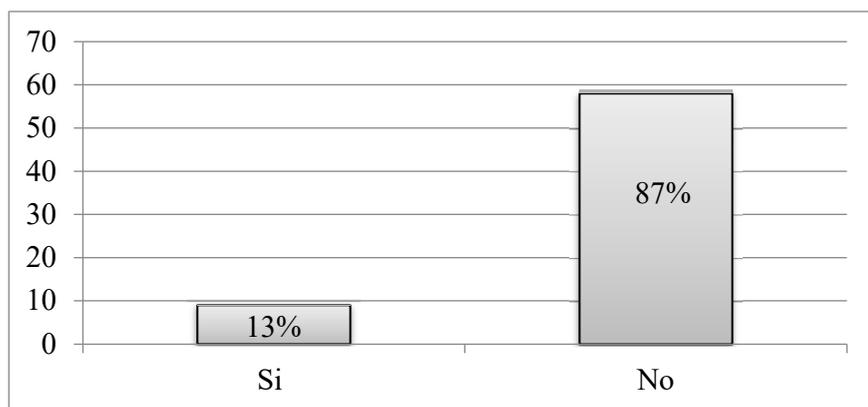
5.2.2 Costos sociales, relacionados con condiciones socio-económicas y afectivas del primer embarazo

El segundo componente analizados en el costo del embarazo adolescente, corresponden a los costos sociales, referentes a las condiciones socioeconómicas y afectivas que experimenta la adolescente embarazada.

Planificación del embarazo

En la parroquia de Sayausí, el 87% de madres adolescentes, mencionan que su embarazo no fue planificado, apenas el 13%, de las encuestadas afirmó haber planificado y deseado su embarazo. Estas cifras demuestran que no existe formación y educación sexual que prevenga el embarazo adolescente.

Figura 1. Embarazo deseado, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020.

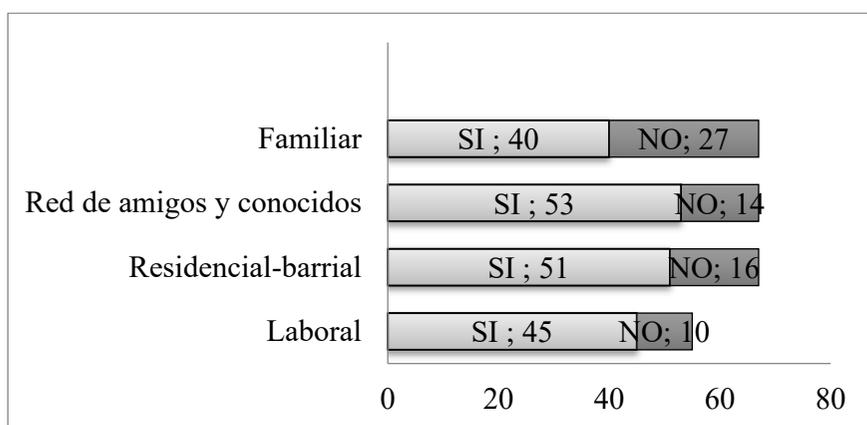


Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

Incidencia en el relacionamiento social

En referencia a la incidencia del embarazo adolescente en el relacionamiento social, 53 madres mencionan que su situación afectó a su red de relacionamiento, especialmente en el ámbito de la amistad. Cincuenta y un adolescentes mencionaron que el embarazo afectó a sus relaciones familiares; y, cuarenta y cinco mencionaron que el embarazo significó precariedad laboral.

Figura 2. *Afectaciones en relación social, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020*



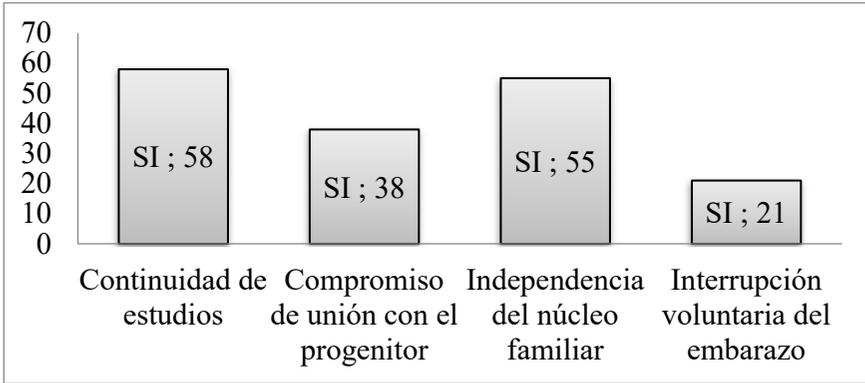
Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador.

Elaborado por: Los Autores

Toma de decisiones

En algunos estudios se muestra que las adolescentes embarazadas o que ya son madres tiene problemas para mantener o culminar sus estudios, se mencionan que cincuenta y ocho adolescentes, señalan que ser madres significa tomar la decisión de continuar o abandonar sus estudios, seguido de cincuenta y cinco adolescentes, que indicaron que el embarazo significó tomar decisiones de independencia de su núcleo familiar.

Figura 3. Cambio de decisiones en el embarazo, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020

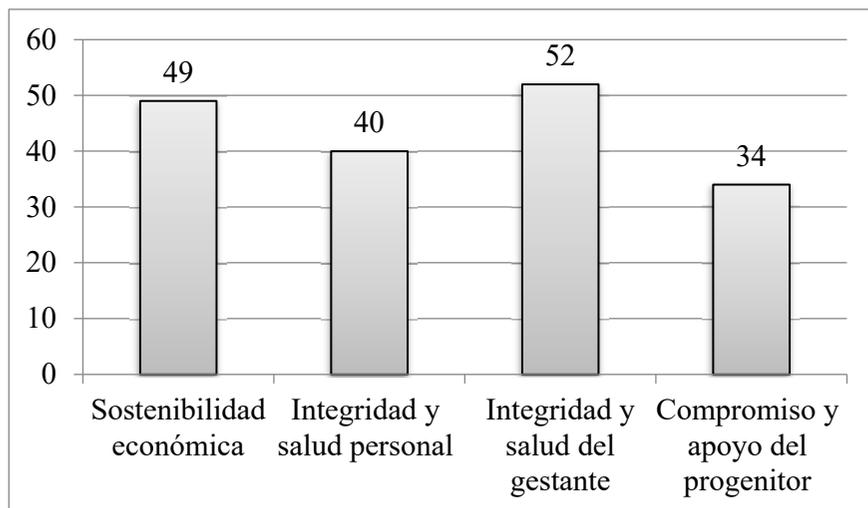


Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

Seguridad

En referencia al ámbito de la seguridad la adolescente embarazada, señala que cincuenta y dos madres adolescentes, su principal preocupación es la integridad y salud de la gestante, cuarenta y nueve adolescentes buscan la sostenibilidad económica con el fin de generar seguridad, integridad hacia su salud personal y conformidad.

Figura 4. *Principal inquietud en el embarazo, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020*

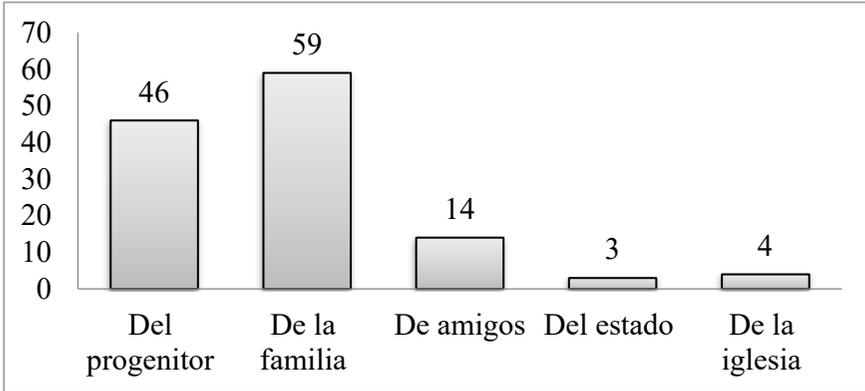


Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

Apoyo económico recibido

Respecto al apoyo económico que las adolescentes embarazadas recibieron durante dicho período, cincuenta y nueve adolescentes mencionan que su principal apoyo económico es por parte de la familia, y cuarenta y seis buscan el apoyo económico por parte del progenitor, señalando que su principal fuente económica es de la familia.

Figura 5. Soporte económico en el embarazo, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020

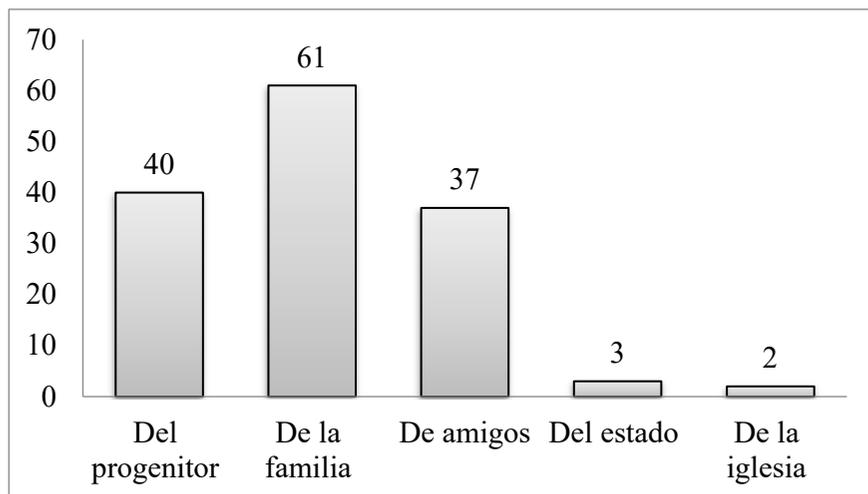


Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

Apoyo psicológico recibido

Con relación al apoyo psicológico recibido durante el embarazo se evidencia en la figura que sesenta y una madres buscan apoyo psicológico por parte de la familia, cuarenta madres mencionan tener apoyo psicológico por el progenitor, con el fin de evitar rechazo social a nivel familiar, escolar, laboral e incluso por parte de la iglesia.

Figura 6. Apoyo psicológico dentro del embarazo, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020

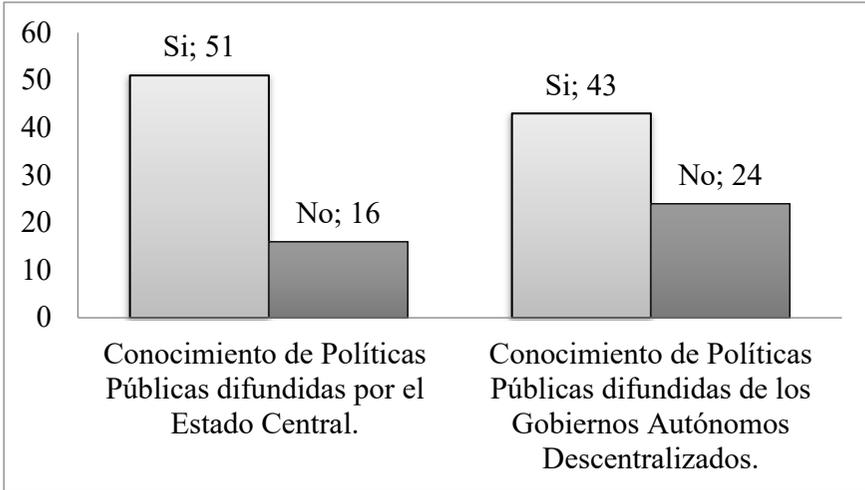


Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

Socialización de políticas públicas de prevención del embarazo adolescente.

Al respecto a la socialización de políticas públicas para prevenir el embarazo a temprana edad cincuenta y un adolescentes mencionan conocer algunas políticas para la prevención del embarazo difundidas por el estado, cuarenta y tres adolescentes tienen conocimiento de políticas difundidas por los gobiernos autónomos descentralizados.

Figura 7. Conocimiento de políticas públicas, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020

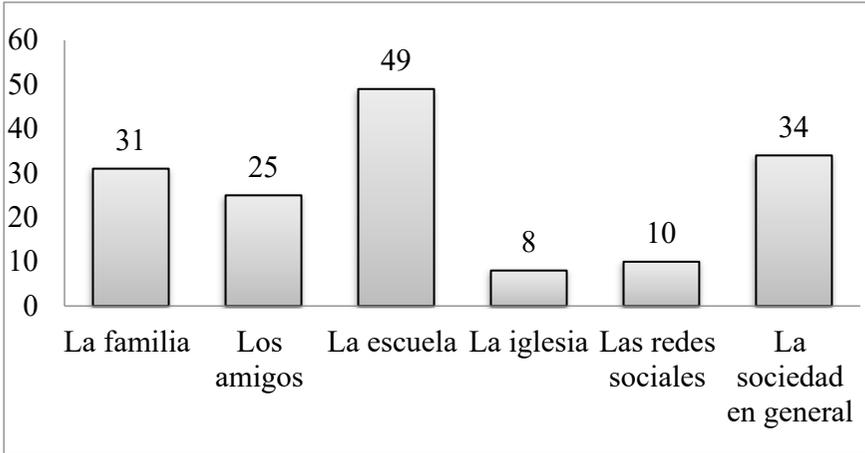


Fuente: Encuesta Costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
Elaborado por: Los Autores

Acceso a formación-educación en salud sexual y reproductiva.

Según la formación y educación en salud sexual y reproductiva cuarenta y nueve madres mencionan que las escuelas tienen compromiso para difundir actividades sobre temas de sexualidad y prevención de embarazos a temprana edad.

Figura 8. Compromiso para disminuir el embarazo, Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca. Febrero 2020



Fuente: Encuesta costos del embarazo adolescente en la Parroquia Sayausí del Cantón Cuenca-Ecuador
 Elaborado por: Los Autores

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El embarazo adolescente conlleva a un inconveniente de salud pública, el cual ocasiona problemas a nivel de salud, costo monetario y social, entre otros. Asimismo, se tiene que en relación con la edad 52.2% adolescentes embarazadas tuvieron su primer embarazo entre los 14 a 17 años, mientras que gran parte de dichas adolescentes aún se encuentran cursando estudios de bachillerato y se mantienen solteras sin unión de hecho.

Otro elemento a destacar, se relaciona con los costos monetario que generan el embarazo adolescente, los cuales en este estudio se limitaron a lo referente con el control prenatal, medicamentos al inicio de su trabajo de parto y posparto y servicios de hospitalización, en otros costos, dándonos un promedio aproximado por control y parto natural un costo de \$769,50 dólares y en caso de control y parto por cesárea un costo de \$1.385,01 dólares, siendo los costos promedio de distintas áreas que se encuentran vinculados en un control y parto de una adolescente. No se

observó mayor implicación en torno a elementos que puedan generarse como por ejemplo complicaciones al momento del parto.

En relación a los costos sociales, con condiciones socio-económicas y afectivas del primer embarazo, se tiene como consecuencia del embarazo en la adolescencia, como por ejemplo la planificación del embarazo, manifiestan que 87% de madres no planificaron, teniendo como consecuencia, las pocas probabilidades de culminar sus estudios de bachillerato y la dificultad de continuar sus estudios; la incidencia en el rechazo social se menciona que cincuenta y tres madre, fueron afectadas a su red de relacionamiento, que puede ser por parte de sus familiares, parejas o amistades ; la imposibilidad de obtener un trabajo que le acceda a mejorar su calidad de vida dándole una estabilidad a su bebé y no caer en dependencia económica de los padres o aumento de pobreza, entre otros.

Referente a los desafíos políticos, estos se relacionan hacia el empleo de estrategias que promuevan la educación sexual de los adolescentes, mejorar la comunicación dentro de la familia donde se aborden temas relacionados hacia el uso de anticonceptivos u otras medidas que faciliten la prevención del embarazo precoz, así como del apoyo para que las adolescentes continúen sus estudios pese a estar en estado de gravidez.

Finalmente se establece que el embarazo adolescente conlleva a un problema de diferencia social cultural con una vulnerabilidad de derechos. Motivo por el cual resulta necesario considerar el mejoramiento de esta situación en la parroquia Rural de Sayausí de la ciudad de Cuenca.

Por lo expuesto se recomienda:

Fortalecer campañas de educación en salud sexual y reproductiva dirigidas a la comunidad en general.

Crear conectores sectoriales e intersectoriales para una vida libre de violencia en la comunidad y que sus derechos sexuales no sean violados.

Promover el cambio de esquemas a la realidad social negativa vinculado, la aceptación de género y el embarazo adolescente.

Respaldo el ingreso permanente a las adolescentes en un ambiente educativo de calidad y acogedor abierto a escuchar y responder a sus inquietudes.

Promover educación permanente a las adolescentes, hasta culminar sus estudios y tener un apoyo de la institución.

Fomentar el ingreso permanente a un sistema educativo a las madres adolescentes, para que terminen sus estudios ya que la mayoría de algunas madres adolescentes no son terminadas el estudio en el Nivel del Bachillerato.

Desarrollar campañas de comunicación familiar

Ampliar destrezas a los padres de familias para prevenir la violencia y tener un desarrollo seguro a una sexualidad integral, para que no haya embarazos en niñas y adolescentes.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávalos Guerrero, Á., & Pichardo Cuevas, M. (2013). Vía de resolución del embarazo en una muestra de adolescentes mexicanas. *Medigraphic*, <https://www.medigraphic.com/pdfs/medsur/ms-2013/ms132a.pdf>.
- Barón, P., Castellanos, M., Molina, J., Moore, G., & Figueroa, A. (2012). Embarazo en adolescentes y sus repercusiones perinatales. *Ginecología y Obstetricia de México*, 694-704.
- Borghí J, B. S.-R. (2003). Los costos de servicios maternos públicos en Rosario, Argentina. *Salud Pública de México*, <https://www.medigraphic.com/pdfs/salpubmex/sal-2003/sal031d.pdf>.
- Cahuana Hurtado, L. (2004). Costo de la Atención materna Infantil en el Estado de Morales. *Salud Pública de México*, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342004000400006&lng=es&nrm=iso.
- Censos, I. N. (2017). *INEC*. Recuperado el 06 de 08 de 2019, de INEC: https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Inforgrafias-INEC/2012/embarazos_adolescentes1.pdf
- Consumidor, P. F. (2016). Gobierno de México. <https://www.gob.mx/profecio/articulos/el-embarazo-la-espera-tiene-un-costo-34555?idiom=es>.

- Cordero, B. (17 de 09 de 2018). *Unidad Digital de Pública FM*. Recuperado el 29 de 07 de 2019, de Unidad Digital de Pública FM:
<https://www.publicafm.ec/noticias/ecuador/1/embarazo-adolescente-ecuador>
- Cruz Revueltas, C. (s.f.). *Que es la Política*. Mexico.
- Cu Flores, L. (2009). Costo Oportunidad en la Embarazada que Demanda Atención en Primer Nivel De Atención . *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*,
[hhttps://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-75262009000600005](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-75262009000600005).
- Cuevas, C. F. (2010). *Contabilidad de Costos*. Colombia: Pearson Educación de Colombia Ltda.
- DeKeyser, N. J.-G.-M. (2012). Total cost comparison of standard antenatal care with a weight gain restriction programme for obese pregnant women. *Revista Saúde Pública*,
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102012000200016&lng=en&nrm=iso.
- Ernesto, R. (2005). *Contabilidad de Costos*. Mexico: Limusa S.A.
- García Jorge, S. M. (2015). ARTICIPACIÓN DE LOS JÓVENES EN LA PPlanificación del Desarrollo: Caso de Sayausí(Parroquia Rural) Cuenca - Ecuador. http://oa.upm.es/38985/1/INVE_MEM_2015_215495.pdf.
- García, J. S. (2015). *Participación de los jóvenes en la planificación del desarrollo: Caso Sayausi (Parroquia Rural) Cuenca-Ecuador*.
- García, J., & Sastre, S. (2015). Obtenido de http://oa.upm.es/38985/1/INVE_MEM_2015_215495.pdf
- García, J., & Sastre, S. (2015). *Participación de los jóvenes en la planificación del desarrollo (caso Sayausi) Cuenca Ecuador*.
- García, j., & Sastre, S. (2015). *Participación de los jóvenes en la planificación del desarrollo: Caso Sayausi (Parroquia Rural) Cuenca-Ecuador*. Obtenido de http://oa.upm.es/38985/1/INVE_MEM_2015_215495.pdf
- Gerardo, C. C. (2010). *El Adolescente y sus Retos*. Madrid : Grupo Anaya S.A.
- Giselda Sanabri Ramos, A. (2004). Costos para la mujer durante la atención prenatal. Ciudad de La Habana. *Revista Cubana de Salud Pública*,,
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662004000100008&lng=es&tlng=es.

- González, J. (15 de 10 de 2020). El embarazo adolescente le cuesta a Ecuador unos USD 270 millones al año. *El embarazo adolescente le cuesta a Ecuador unos USD 270 millones al año*, págs. <https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/embarazo-adolescente-ecuador-costos-salud.html>.
- Guamán González, J., & Garrido Álvarez, G. E. (2018). *Proyectos de investigación*. Recuperado el 14 de 06 de 2021, de Proyectos de investigación: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/31383/1/PROYECTO%20%20DE%20INVESTIGACION%3%93N.pdf>
- Guardado, S. (2015). Embarazo en adolescentes, un problema endémico de nuestra sociedad. *Revista Jurídica*, 7.
- Henderson James W, P. (1994). The Cost Effectiveness of Prenatal Care. *Research Gate*, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4193436/pdf/hcfr-15-4-21.pdf>.
- Heredia, Y. (2018). *Condición del estado civil y nivel de ansiedad y depresión en gestantes adolescentes. Centro materno perinatal Simón Bolívar Cajamarca*. Cajamarca: Universidad Nacional de Cajamarca.
- Hernández Cabrera, J. H. (2003). Costs and benefits of the multiple pregnancy hospitalization. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-600X2003000200006&lng=es&tlng=en. .
- Jácome Alfredo, A. E. (1950). *Fisiología Endocrina* . Colombia : Manual Moderno.
- Jorge, V. (2016). *Libro del Embarazo*. Buenos Aires : Carmen Guiraldes.
- Licourt Otero Deysi, N. C. (2015). Costos de la atención a gestantes en Genética Médica en la provincia de Pinar del Río. *Revista Ciencias Médicas.*, <https://www.medigraphic.com/pdfs/pinar/rcm-2015/rcml55i.pdf>.
- Madrazo Luk Dileidy, Á. V. (2014). Costos en la atención a gestantes adolescentes en el Policlínico Andrés. *Información para Directivos de la Salud*, <http://www.revinfodir.sld.cu/index.php/infodir/article/view/71>.
- Maeda Sayuri Tanaka, S. S. (2008). Use And Cost of Medication in Low Risk Pregnant Women. . *SciELO*, <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v16n2/15.pdf>.
- Maeda, S. T., Ciosak, S. I., & Egly., E. Y. (2005). Una propuesta metodológica para la apropiación de costos de producción en la atención prenatal. *Ciência & Saúde Coletiva*, <http://www.scielo.br/pdf/csc/v15s1/005.pdf>.

- MÉDICA, E. (2 de 10 de 2020). Ecuador registra más de 51.000 embarazos adolescentes en 2019; la pandemia agudizará esta realidad. *Edicionmedica*, págs. <https://www.edicionmedica.ec/secciones/salud-publica/ecuador-registra-mas-de-51-000-embarazos-adolescentes-en-2019-la-pandemia-agudizara-esta-realidad—96524>.
- Ministerio de Salud Pública, M. d. (2018). POLÍTICA INTERSECTORIAL DE PREVENCIÓN DEL EMBARAZO EN NIÑAS Y ADOLESCENTES Ecuador 2018 - 2025. <https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2018/07/POL%C3%8DTICA-INTERSECTORIAL-DE-PREVENICI%C3%93N-DEL-EMBARAZO-EN-NI%C3%91AS-Y-ADOLESCENTES-para-registro-oficial.pdf>.
- Ministerio de Salud Pública, M. d. (Julio de 2018). *Políticas intersectoriales de prevención del embarazo en niñas y adolescentes*. Obtenido de https://ecuador.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Politica_Interseccional%20%282%29.pdf
- Molina, A., Pena, R., Díaz, C., & Antón, M. (2019). Condicionantes y consecuencias sociales del embarazo en la adolescencia. *Revista cubana de obstetricia ginecología*, 45.
- Nairobi, K. (2007). Determinantes de los embarazos de adolescentes.
- Nápoles Méndez, D. (2017). Analysis of the cesarean section as cost source. *Medisan*, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192017000800007&lng=es.
- ONU. (12 de 11 de 2020). El embarazo adolescente le cuesta al país millones de dólares anuales. *El embarazo adolescente es una fábrica de pobres en América Latina* .
- Organización de Naciones Unidas. (2020). Recuperado el 30 de julio de 2021, de World Fertility Patterns: <https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/fertility/world-fertility-patterns-2015.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *El embarazo en la adolescencia*. Recuperado el 01 de agosto de 2021, de <https://docplayer.es/24060766-Universidad-politecnica-salesiana-ejemplos-de-citas-y-referencias-bajo-las-normas-apa-6ta-edicion-elaborado-por.html>
- Organizacion Panamericana de la Salud, O. M. (28 de 02 de 2018). *Organizacion Panamericana de la Salud, Organizacion Mundial de la Salud* . Recuperado el 29 de 07 de 2019, de Organizacion Panamericana de la Salud, Organizacion Mundial de la Salud : https://www.paho.org/ecu/index.php?option=com_content&view=article&id=1996:america-latina-y-el-caribe-tienen-la-segunda-tasa-mas-alta-de-embarazo-adolescente-en-el-mundo&Itemid=360

- Organización Panamericana, S. (2013). *Las condiciones de salud de las Américas*. Washington.
- orge Quiroz Félix, U. E. (2017). Revista Global de Negocios Vol. 5, No. 7, 2017, pp. 1-12 ISSN: 2328-4641 (print) ISSN: 2328-4668 (online) www.theIBFR.com 1 COMPETITIVIDAD DE LA PRODUCCIÓN EN EL SECTOR PESQUERO MEXICANO: EL CASO DEL ATÚN. *Revista Global de Negocios*, 106.
- Paranhos Calderon iracema de Mattos, R. M. (2012). Cost-benefit of hospitalization compared with outpatient care for pregnant women with pregestational and gestational diabetes or with mild hyperglycemia, in Brazil. . *ResearchGate*, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22344355>.
- PDOT. (2015-230). *PLAN DE DESARROLLO Y ORDENAMIENTO TERRITORIAL*. Obtenido de <https://odsterritorioecuador.ec/wp-content/uploads/2019/04/PDOT-PROVINCIA-AZUAY-2015-2030.pdf>
- Reproductiva, L. G. (19 de 11 de 2018). *El Telégrafo*. Recuperado el 25 de 07 de 2019, de El Telégrafo: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/6/14-millones-costo-medico-embarazos-adolescentes>
- Rincón S. Carlos Augusto, V. V. (2010). *Costos Decisiones Empresariales*. Bogotá: Andrea del Pilar Sierra.
- Salud, O. M. (2021). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de Organización Mundial de la Salud : https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Sanabria Ramos, G. G. (2004). Costos para la mujer durante la atención prenatal. . *Revista Cubana de Salud Pública*, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662004000100008&lng=es&tlng=es.
- Santamaría, A., Garduño, A., Flores, M., Salinas, V., & Rueda, J. (2012). Análisis y evaluación costos de hospitalización y atención obstétrica en adolescentes embarazadas. *Revista Universitaria en Ciencias de la Salud*, <https://www.medigraphic.com/pdfs/cienciaug/cug-2012/cug122a.pdf>.
- Sepulveda, C. (2004). Terminos Economicos. Recuperado el 31 de julio de 2021, de <https://economipedia.com/definiciones/costo-social.html>

- Stringer Marilyn, S. J. (2004). The Cost of Prenatal Care Attendance and Pregnancy Outcomes in Low-Income Working Women. *Jognn Clinical Research*,
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S088421751534301X>.
- Telegrafo, E. (19 de 12 de 2018). La atención profesional de jóvenes mujeres gestantes sumada a los costos derivados de problemas sociales como la deserción escolar significan hasta \$ 331 millones anuales de inversión estatal. *El Telegrafo*, págs.
<https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/6/14-millones-costo-medico-embarazos-adolescentes>.
- Tobar Federico, M. W. (2008). El costo económico del embarazo en niñas y adolescentes. *Revista el Salvador*,
https://elsalvador.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Costo%20econ%C3%B3mico%20del%20embarazo%20adolescente_0.pdf.
- Unidas, F. d. (11 de 11 de 2020). *El impacto socioeconómico del embarazo en la adolescencia representa 1,242 millones de dólares o 0.35% del PIB anual para seis países de América Latina*. Recuperado el 05 de 06 de 2021, de El impacto socioeconómico del embarazo en la adolescencia representa 1,242 millones de dólares o 0.35% del PIB anual para seis países de América Latina: <https://lac.unfpa.org/es/news/el-impacto-socioecon%C3%B3mico-del-embarazo-en-la-adolescencia-representa-1242-millones-de-d%C3%B3lares-o>
- Unidas, N. (12 de 11 de 2020). *France24* . Recuperado el 16 de 06 de 2021, de France24:
<https://www.france24.com/es/programas/econom%C3%ADa/20201112-onu-advierte-que-embarazo-adolescente-cuesta-0-35-del-pib-anual-de-latinoam%C3%A9rica>
- Velastegui, J., Hernández, M., Real, J., Roby, A., Alvarado, H., & Haro, A. (2018). Complicaciones perinatales asociadas al embarazo en adolescentes de Atacames. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 34, 37-44.
- Verónica Espinosa, F. F. (2018). BO RRAD ORIPOLÍTICA INTERSECTORIAL DE PREVENCIÓN DEL EMBARAZO EN NIÑAS Y ADOLESCENTESEcuador 2018 -2025. *Salud*,
<https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2018/07/POL%C3%8DTICA-INTERSECTORIAL-DE-PREVENICI%C3%93N-DEL-EMBARAZO-EN-NI%C3%91AS-Y-ADOLESCENTES-para-registro-oficial.pdf>.

- Villanueva, I. (2020). *Análisis de costos directos de la atención obstétrica en pacientes adolescentes y no adolescentes atendidas en un Hospital de segundo nivel de la ciudad de Puebla en 2019 en el periodo enero 2018-enero 2019*. Puebla: Benemérita Universidad autónoma de Puebla.
- Villareal Rios, E. (2007). Costo de la Atención Prenatal: Instituto Mexicano del Seguro Social. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-75262007000500004.
- Zabarín, S., & Fernández, M. (2020). Indicadores sociodemográficos, sexualidad y embarazo en adolescentes de Santa Marta Colombia. *European Journal of Health Research*, VI, 157-168.

SEGUNDA PARTE

PEDAGOGIAS FEMINISTAS PARA ELIMINAR LAS
DESIGUALDADES POR GÉNERO

En esta segunda parte de la obra, se pretende indagar en algunas de las principales causas y estrategias mediante las que nuestras sociedades reproducen los estereotipos y desigualdades de género, a la vez que se proponen recursos, enfoques y métodos útiles para la necesaria reducción de las brechas de género. Podemos encontrar tres bloques de capítulos que se centran respectivamente en los ámbitos de Arte y Activismo feminista, Medios de Comunicación y Educación, si bien resultará sencillo distinguir numerosos puntos de unión, caminos de ida y vuelta, entre estos 3 ámbitos sociales. Y es que nuestro proceso de socialización como seres humanos es complejo, fruto de nuestra interacción con un medio natural, pero sobre todo social y cultural, que nos va conformando como personas.

La educación tiene sin duda un papel fundamental en la socialización, pero la influencia de los roles y valores sociales que los medios de comunicación nos transmiten es importante y cada vez mayor. Yolanda Domínguez (2018), experta en comunicación y género, nos recuerda que a través de los medios estamos recibiendo una información del mundo errónea y limitada, que nos manipula, normalizando lo que muestra e invisibilizando y estigmatizando lo que oculta, por lo que es necesario educar esa mirada a los medios, enseñar a ver y generar imágenes, a construir nuevos referentes, más allá de la tradicional mirada masculina.

Pese a todos los avances conseguidos en las últimas décadas, seguimos ofreciendo modelos de comportamiento, valores, expectativas, emociones y creencias de manera dicotómica a mujeres y a hombres, reproduciendo de nuevo modelos sociales sexistas, violentos y, por tanto, limitantes del desarrollo social y personal. Sabemos que las sociedades democráticas e igualitarias que perseguimos y necesitamos, exentas de desigualdades ni brechas de género, no podrán ser una realidad mientras sigamos tendiendo - como hasta ahora - a socializarnos de manera diferenciada por género.

La igualdad de género es una cuestión de derechos y constituye una condición para el logro de la justicia social, además de ser un requisito previo necesario y fundamental para la igualdad, el desarrollo y la paz

(UNESCO, 1979), motivo por el que también es protagonista de la estrategia de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU. El desarrollo de normativa para intentar conseguirlo es extenso; pero además del necesario cumplimiento de la normativa, otros aspectos sociales justifican la necesidad de incluir la perspectiva de género en educación, medios de comunicación y otros agentes sociales. Es una de las deudas democráticas: que el reconocimiento de la igualdad de derecho se convierta en equidad de hecho, tal y como señala Elena Simón (2003), una de las pioneras españolas en coeducación.

En palabras de otra de nuestras referentes en coeducación, Pilar Ballarín, en un artículo maravilloso en el que nos ilustra sobre el recorrido común del feminismo con la educación de las mujeres, de la educación con el avance del feminismo, afirma “Feminismo y educación caminan juntos. La educación es la primera reivindicación de las feministas y está presente en su agenda de todos los tiempos. Podría decirse que constituye la médula espinal del feminismo, el vehículo de las sucesivas demandas dirigidas a conseguir la emancipación y autonomía de las mujeres. El feminismo, en educación, es teoría educativa, es política feminista, es práctica de mujeres educadoras que persiguen alcanzar la igualdad real de mujeres y hombres, un objetivo que no ha perdido vigencia, y que exige de nuevas respuestas a cada paso” (Ballarín e Iglesias, 2018).

Con la vocación de analizar y explicitar las dinámicas de poder y exclusión que operan en el sistema sexo-género, y desde las aportaciones del arte, el cine, el humor, el cine o las pedagogías feministas, se presentan investigaciones y trabajos de reflexión e innovación docente que, en última instancia, son reflejo del conocimiento, tiempo, pasión y ciencia que tantas autoras y autores buscan compartir con el resto de la sociedad, en un intento de acelerar el ritmo de cambio hacia sociedades no sexistas, justas e igualitarias.

Rocío Díez Ros

SECCIÓN III

GÉNERO

LA UNIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO: DIFERENCIAS DE PERCEPCIÓN EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN

ENDIKA REY

Universitat de Barcelona

JOAN BURGUERA

Universitat de Barcelona

OLATZ LARREA

Universitat de Barcelona

RAFAEL VENTURA

UPF Barcelona School of Management

1. INTRODUCCIÓN

La desigualdad de género es un fenómeno sociocultural que conlleva la discriminación entre personas a partir de las diferencias percibidas y asignadas a hombres y mujeres. Como fenómeno global, la mayor parte de estas discriminaciones se manifiestan contra las mujeres, quienes se encuentran por debajo de los hombres en todos los indicadores de desarrollo sostenible (ONU, 2018). Saber identificar las causas y consecuencias de este fenómeno es el primer paso para ayudar a transformar esta estructura social desigual. En este sentido, numerosos organismos internacionales han puesto el acento en la perspectiva de género en la educación como estrategia para superar estas desigualdades (United Nations General Assembly, 1979; OECD, 2016). Una docencia con perspectiva de género estimula el pensamiento crítico del alumnado y le proporciona nuevas herramientas para identificar estereotipos y discriminaciones.

En el ámbito español, se han incorporado estas recomendaciones en materia educativa a través de diferentes instrumentos legislativos (Ley

Orgánica 1/2004, Ley Orgánica 3/2007, Ley Orgánica 4/2007, etc.). A su vez, en Cataluña, la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario ha elaborado el *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria* (AQU Catalunya, 2019) en el que establece pautas y recomendaciones para facilitar la integración efectiva de la perspectiva de género en la docencia universitaria. No obstante, tal y como señala un reciente informe de la Xarxa Vives (Verge y Cabruja, 2017), la docencia universitaria todavía se ve afectada por la “ceguera de género”. La mayor parte de las universidades han incorporado la perspectiva de una manera limitada, es decir, a través la introducción de asignaturas específicas de género (Kortendiek, 2011). Pese a que estas asignaturas facilitan un aprendizaje necesario sobre los estudios de género, la formación en género queda segregada del resto del currículo, y las demás asignaturas de los planes de estudio continúan manteniendo esa “ceguera”. Este modo de incorporar la perspectiva de género se ve aún más limitado cuando esta asignatura específica se ofrece como optativa y no como obligatoria, al no asegurar que todo el alumnado esté recibiendo esta formación. Por otro lado, el hecho de no incorporar la perspectiva de género de una manera transversal, es decir, en todas las asignaturas, contribuye a que el resto del profesorado siga sin desarrollar ni la sensibilidad ni la competencia de género (García-Pérez *et al.*, 2011), al recaer únicamente esta responsabilidad sobre el profesorado encargado de impartir estas asignaturas específicas. Y pese a ello, el informe de la Xarxa Vives (Verge y Cabruja, 2017) señala que solo el 17 % de los grados analizados incorporan alguna asignatura específica en materia de género, por lo que incluso este mecanismo limitado, no transversal, de incorporar la perspectiva de género tampoco se está implementando de manera efectiva.

La mayor parte de las investigaciones previas sobre la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria se han ubicado en esta línea, es decir, se han centrado en examinar en qué medida se ha incluido en los planes de estudios (Aguilar *et al.*, 2010; Ortega Sánchez y Pagès Blanch, 2018) o se han enfocado en los retos que supone esa integración desde el punto de vista de la docencia (Rebollo-Catalán *et al.*, 2018; Revelles-Benavente y González Ramos, 2019). Existen

estudios centrados en la opinión del estudiantado sobre aspectos concretos como la violencia de género (Osuna Rodríguez, 2019) o la igualdad en las aulas (Martín Jiménez *et al.*, 2016) pero, sin embargo, apenas se ha explorado cuál es la percepción del alumnado sobre la globalidad de las medidas.

En un reciente estudio centrado en analizar la opinión del estudiantado sobre el modo en que se aborda el enfoque de género en las aulas universitarias, Martínez-Ruiz *et al.* (2018) detectaron que, aunque la mayoría se mostraba partidaria de abordar este tipo de cuestiones en clase, consideraban que su incorporación a los planes de estudio era débil y deficitaria. Este estudio, sin embargo, no consideraba la variable de género al analizar las opiniones, por lo que no disponemos de datos sobre si existen diferencias de percepción entre alumnas y alumnos. En este sentido, cabe destacar que en el último *Barómetro de Juventud y Género* (Rodríguez *et al.*, 2021), se indica que las mujeres jóvenes siguen siendo mucho más conscientes de las desigualdades de género existentes en España (un 60.7 % considera que son grandes o muy grandes) en comparación con los hombres (donde se reduce a un 34.9 %).

Por este motivo, nuestro estudio se plantea con la intención de conocer la opinión del propio alumnado sobre el modo en que se está abordando la perspectiva de género en la docencia universitaria y busca, además, explorar las posibles diferencias percibidas entre alumnas y alumnos.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO PRINCIPAL

- El objetivo principal de esta investigación es analizar la importancia que el alumnado del Grado en Comunicación e Industrias Culturales de la Universidad de Barcelona confiere a la perspectiva de género y analizar su percepción sobre la integración de esta perspectiva en los estudios que cursan.

2.2. OBJETIVOS SECUNDARIOS

- Conocer la percepción del estudiantado sobre la integración de la perspectiva de género en los planes docentes, las metodologías, la bibliografía y los contenidos de las asignaturas de comunicación del grado.
- Comprobar si existe una diferencia en la percepción de los y las estudiantes sobre la integración de esta perspectiva en el grado.
- Examinar qué variables se destacan a la hora de definir el concepto “perspectiva de género” y cuál es el grado de conocimiento respecto a la misma.
- Detectar posibles acciones de mejora y averiguar cuáles considera el estudiantado necesarias en su formación universitaria.

3. METODOLOGÍA

3.1. LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DE COMUNICACIÓN E INDUSTRIAS CULTURALES

La encuesta se realizó durante dos semanas (del 13 al 26 de mayo de 2021) a través de la plataforma digital Google Forms. La encuesta utilizada en este estudio está formada por un conjunto de preguntas divididas en cuatro bloques de información (ver Tabla 1):

- Conocimiento general sobre la perspectiva de género e importancia que se le atribuye.
- Percepción general sobre el nivel de igualdad de género en el grado.

- Opinión sobre el nivel de integración de la perspectiva de género en los planes docentes, metodologías, bibliografía y contenidos de las asignaturas de comunicación¹¹⁰.
- Propuestas de mejora para incorporar la perspectiva de género en la formación universitaria.

TABLA 1. *Categorías de la encuesta realizada*

Pregunta realizada	Opciones de respuesta
Edad	Respuesta abierta
Género	Hombre/Mujer/ Prefiero no decirlo
1. ¿Conoces el significado del concepto “perspectiva de género”?	Sí/No/NS-NC
2. ¿Puedes definir brevemente lo que te sugiere el concepto “perspectiva de género”? ¿Cuál dirías que es su significado?	Respuesta abierta
3. A nivel personal, ¿Qué importancia le das a la perspectiva de género en tu vida profesional y personal?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho)
4. ¿Percibes la existencia de diferencias de género en el contexto universitario del grado?	Sí/No/NS-NC
5. ¿Consideras que en el grado se realizan suficientes actividades de concienciación respecto a la perspectiva de género?	Sí/No/NS-NC
6. Si tuvieses que plantear alguna acción de mejora para el grado en relación con la perspectiva de género, ¿qué propondrías?	Respuesta abierta

¹¹⁰ Las preguntas 14, 15 y 16 del cuestionario se refieren a una serie de asignaturas concretas del área de comunicación que varían dependiendo del curso académico. Son las siguientes: 1) Asignaturas de primer curso (formación básica): Semiótica de la Comunicación, Teoría e Historia de la Comunicación, Cultura y Comunicación, El Pensamiento Contemporáneo, Métodos y Técnicas de Investigación en Comunicación. 2) Asignaturas de segundo curso (obligatorias): Comunicación Audiovisual, El Cine y la Industria Cultural, El Proceso de Producción Audiovisual. 3) Asignaturas de tercer curso (obligatorias): Análisis de los Discursos de los Medios de comunicación, Diseño y Edición de Productos Multimedia, Comunicación empresarial, Televisión y Radio en el Siglo XXI. 4) Asignaturas de tercer y cuarto curso (optativas): Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Comunicación, Comunicación Experta en Ámbitos Profesionales, Comunicación Política e Institucional, Comunicación Publicitaria, Mecanismos de Comunicación y Producción en la Red, Comunicación deportiva.

7. ¿En qué medida consideras que el sector profesional de la comunicación, fuera de la universidad, es inclusivo e igualitario respecto al género?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho)
8. ¿Consideras que en el grado se ayuda a formar a estudiantes que harán que el sector industrial de la comunicación resulte más inclusivo en un futuro?	Sí/No/NS-NC
9. En general, ¿en qué medida consideras que la perspectiva de género está presente en el grado (contenidos, actividades, metodologías, etc.)?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho)
10. ¿En qué medida consideras que la perspectiva de género está presente en el contenido de las asignaturas de este curso concreto del grado que acabas de realizar?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho)
11. Respecto a la bibliografía utilizada a lo largo de este curso académico en general, ¿en qué medida consideras que se visibilizan las aportaciones de las mujeres académicas y/o científicas?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho)
12. En cuanto al trabajo en el aula, ¿consideras que en las asignaturas de este curso académico se han utilizado metodologías que trabajan por la igualdad?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho)
13. ¿En qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con el siguiente enunciado: "En general, en las asignaturas de este curso académico el profesorado ha utilizado un lenguaje inclusivo, no sexista, que visibiliza a la mujer"?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Totalmente en desacuerdo, 5= Totalmente de acuerdo)
14. En los contenidos de las siguientes asignaturas, ¿en qué medida consideras que se han visibilizado las aportaciones de mujeres relevantes en la disciplina?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho) u opción No la he cursado
15. En las siguientes asignaturas, ¿en qué medida se ha ofrecido información sobre la posición desigual de hombres y mujeres en el campo profesional o disciplinar?	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho) u opción No la he cursado
16. Valora cada una de las asignaturas de tu curso en términos de sensibilidad y receptividad hacia la perspectiva de género	Escala 1/2/3/4/5 (1= Nada, 5= Mucho) u opción No la he cursado
17. ¿Puedes nombrar a una autora que hayas leído en el marco del grado durante este curso académico?	Respuesta abierta
18. ¿Puedes nombrar a una mujer profesional sobre la que hayas aprendido en el marco del grado durante este curso académico?	Respuesta abierta
19. ¿Quieres comentar alguna cosa extra en relación al grado y la perspectiva de género?	Respuesta abierta

Fuente: elaboración propia

3.2. LA SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La selección de la muestra se realizó mediante un panel estratificado siguiendo los datos del perfil de estudiantes del grado a partir de los datos de matriculación de los estudios. En esta encuesta han participado 176 estudiantes del Grado en Comunicación e Industrias Culturales de la Facultad de Filología y Comunicación de la Universidad de Barcelona (n=176). Por edades, la muestra está compuesta por estudiantes de entre 18 y 30 años. Por cursos, 51 de primero, 51 de segundo, 43 de tercero y 31 de cuarto. En cuanto al género de los participantes el 79 % de la muestra se identificó como mujer (n=139) y el 21 % restante (n=37) como hombre.

3.3. ANÁLISIS DE DATOS

Los datos de la encuesta se han analizado utilizando el paquete estadístico SPSS para calcular los porcentajes, el análisis de la varianza y las pruebas de fiabilidad. Las preguntas abiertas de la encuesta han sido analizadas mediante análisis cualitativo de contenido con el programa MAXQDA por parte de dos intercodificadores que han verificado la calidad y fiabilidad del proceso. El análisis de la terminología incluida en esas respuestas se ha analizado con el programa Sketch Engine.

4. RESULTADOS

A continuación, exponemos los resultados obtenidos en la encuesta según los bloques en que está dividida.

4.1. CONOCIMIENTO GENERAL SOBRE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO E IMPORTANCIA QUE SE LE ATRIBUYE

En el primer bloque, los sujetos participantes en la encuesta tuvieron que responder algunas preguntas sobre su conocimiento respecto a la perspectiva de género, así como sobre la importancia que le confieren a la misma (preguntas 1 y 3 del cuestionario). La mayoría afirmó conocer el significado del concepto “perspectiva de género” y el 77.3 % respondió en sentido afirmativo. El 11.4 % desconocía el concepto y el 11.4 % escogió la opción No sabe/No contesta (NS/NC).

Los encuestados también respondieron en una escala de 5 puntos sobre la importancia que le dan a la perspectiva de género en su vida. Estos datos son importantes para analizar después el impacto que el nivel de preocupación de los individuos puede tener en la percepción de la integración de esta perspectiva en sus estudios. Los resultados indicaron que la mayoría de la muestra le confiere bastante importancia ($M=3.9$ $SD=.98$). El 34.1 % contestó mucha importancia, el 40.9 % bastante, el 17.0 % algo de importancia, el 5.1 % poca, y el 2.8 % muy poca o nada.

4.1.1. Definición del concepto “perspectiva de género” por parte de los estudiantes

En el *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria* (AQU Catalunya, 2019, p. 13) se asegura que la perspectiva de género implica prestar atención a las similitudes y diferencias entre hombres y mujeres, así como identificar las causas y consecuencias de las desigualdades para poder combatirlas. En ese mismo documento se explica que la palabra "género" no es un sinónimo de "sexo" ni de "mujeres" y, que definir el concepto “perspectiva de género”, implica atender a múltiples variantes analíticas y explicativas.

Una de las preguntas abiertas de la encuesta realizada consistió en proponer a los estudiantes trazar una definición del concepto “perspectiva de género” en sus propias palabras (pregunta 2 del cuestionario). De cara a la catalogación de esas respuestas (ver resultados en Tabla 2), se procedió a categorizar la definición en tres grandes bloques atendiendo a las recomendaciones de la AQU Catalunya (2019, p. 13):

- Aceptación *básica*: Aquellas respuestas que hacen referencia únicamente a las características biológicas de las personas (el sexo) o a las características sociales y culturales de hombres y mujeres (el género).
- Aceptación *crítica*: Aquellas respuestas donde se hace referencia a cómo las relaciones y estructuras sociales producen diferentes formas estructurales de desigualdad e injusticia, ya que se asientan en jerarquías impuestas por discursos e ideologías

que definen normas sociales, estereotipos y roles asociados a la feminidad y a la masculinidad.

- Aceptación *queer*: Aquellas respuestas donde se hace referencia a otros ejes de discriminación de género como la identidad de género, la orientación sexual o la expresión de género, o donde se evidencian realidades que se ubican fuera de la "norma" cisheteronormativa como, por ejemplo, las personas no heterosexuales, las personas transgénero o transexuales y las que tienen una expresión de género fluida.

TABLA 2. Respuestas sobre la definición del concepto “perspectiva de género”

Tipo de respuesta	Número de respuestas total	Porcentaje sobre el total de respuestas	Hombres (y porcentaje sobre el total de hombres)	Mujeres (y porcentaje sobre el total de mujeres)
Acepción básica	81	46.02 %	18 (48.64 %)	63 (45.32 %)
Acepción crítica	50	28.41 %	9 (24.32 %)	41 (29.5 %)
Acepción queer	6	3.41 %	1 (2.70 %)	5 (3.6 %)
No contestada	38	21.59 %	9 (24.32 %)	29 (20.86 %)
Otros	1	0.57 %	0 (0 %)	1 (0.72 %)

Fuente: elaboración propia

Un 46.02 % de las respuestas se engloban dentro de la acepción *básica* y definen el concepto haciendo hincapié en cuestiones como las diferencias entre sexos o el papel de las mujeres en la sociedad, pero sin incidir en posibles factores críticos respecto a esa situación. Un 28.41 % de las respuestas sí incluyen conceptos como la discriminación, las jerarquías de poder, desigualdades, injusticias, etc. Son las pertenecientes a la acepción *crítica*. La tercera acepción, a saber, la *queer* no presenta resultados especialmente relevantes dentro de la muestra y tan solo un 3.41 % de los encuestados menciona aspectos relacionados con la identidad de género, la orientación sexual o una cierta disidencia respecto a la cisheteronormatividad. Hubo un caso (0.57 %) en el que la respuesta escapó a los bloques de catalogación, ya que se equiparaba el concepto “perspectiva de género” únicamente con el lenguaje inclusivo.

También cabe destacar la variación existente respecto a la terminología utilizada por parte de las personas encuestadas. Así, palabras como "perspectiva", "género", "mujer", "hombre" o "construcción" -tanto "social" como "cultural"- se repiten en todos los tipos de respuestas. Las observaciones vinculadas con la acepción *básica* destacan por utilizar sustantivos como "diferencia", "sociedad" o "persona", mientras que las palabras más utilizadas en las respuestas pertenecientes a la acepción *crítica* son "igualdad", "desigualdad" y "discriminación".

4.1.2. Diferencias de género en el conocimiento general sobre la perspectiva de género

Diferenciando por género, las mujeres le confieren significativamente $F(2, 174) = 2.44, p < 0,02$, más importancia ($M=4.07$ $SD= .96$) a la perspectiva de género en sus vidas que los hombres ($M=3.64$ $SD= 1.03$). En cuanto al conocimiento del concepto perspectiva de género, la prueba *Chi cuadrado* $F(2, 176) = 2.90, p < 0.234$, no obtuvo diferencias significativas entre el nivel de conocimientos de ambos grupos. Un 24.2 % de los hombres encuestados optó por no responder a la pregunta y marcarla como NS/NC, frente al 20.8 % de mujeres encuestadas que hicieron lo mismo.

Respecto a las diferencias en las definiciones sobre el concepto “perspectiva de género”, los resultados del análisis cualitativo muestran que las respuestas son considerablemente similares entre hombres y mujeres si bien hay una tendencia mayor hacia la acepción *crítica* y la *queer* por parte de las mujeres encuestadas.

4.2. PERCEPCIÓN GENERAL SOBRE EL NIVEL DE IGUALDAD DE GÉNERO EN EL GRADO

A continuación, los sujetos participantes en la encuesta tuvieron que contestar a un bloque de preguntas sobre su percepción del nivel de igualdad de género en el grado y la integración de la perspectiva de género en sus estudios.

La mayoría de los encuestados afirmó percibir la existencia de diferencias de género en el contexto universitario (pregunta 4 del cuestionario).

El 42.6 % de los participantes respondieron en sentido afirmativo, el 39.2 % en negativo y el 17.6 % NS/NC. Además, ante la pregunta de si el estudiante considera que en el Grado de Comunicación e Industrias Culturales se realizan suficientes actividades de concienciación en este ámbito (pregunta 5 del cuestionario), el 58.5 % de los participantes respondieron negativamente, el 25 % afirmativamente, y el 16.5 % NS/NC, aunque, en general, el alumnado considera que la perspectiva de género está presente en contenidos, actividades, metodologías, etc. de forma moderada ($M=3.09$ $SD= .927$).

En este sentido, la evaluación general sobre el modo en que el grado contribuye mediante su formación a crear un futuro más igualitario (pregunta 8 del cuestionario), refleja una visión más optimista. La mayoría de los encuestados considera que el Grado de Comunicación e Industrias Culturales ayuda a formar a estudiantes que harán que el sector industrial de la comunicación resulte más inclusivo en un futuro: el 68.8% contestó que sí, el 14.2% que no y el 17% NS/NC.

Finalmente, los encuestados expresaron su opinión sobre el nivel de inclusividad de género en el sector profesional de la comunicación (pregunta 7 del cuestionario), y la media de las opiniones sitúa a la industria entre algo y poco inclusiva ($M=2.67$ $SD= .81$).

4.2.1. Diferencias de género en la percepción general sobre el nivel de igualdad en el grado

En cuanto a las valoraciones de hombres y mujeres sobre la existencia de desigualdades en el contexto universitario del grado, los porcentajes indican que las mujeres perciben esas diferencias en mayor medida (43.9 % sí las percibe, 38.8 % no, 16.5 % NS/NC) que los hombres (37.8 % sí las percibe, 40.5 % no, 21.6 % NS/NC) aunque sin diferencias significativas.

En relación con el grado de satisfacción con el número de actividades de concienciación que se realizan en el grado, de nuevo las mujeres se muestran más insatisfechas con estas acciones (63.3 % no son suficientes, 20.9 % sí, 15.8 % NS/NC) que los hombres (40.5 % no son suficientes, 40.5 % sí, 18.9 % NS/NC).

Respecto a la opinión sobre si el grado contribuye a formar a estudiantes que harán que el sector industrial de la comunicación resulte más inclusivo, aunque los resultados apuntan a que tanto mujeres (66.9 % sí que contribuye, 15.1 % no, 18 % NS/NC) como hombres (75.7 % sí que contribuye, 10.8 % no, 13.5 % NS/NC) están en general satisfechos, en la comparación por género, los hombres están más satisfechos con la contribución del grado, en comparación a las mujeres.

Por último, cabe destacar que la opinión de los encuestados sobre el nivel de inclusividad de género en el sector profesional de la comunicación difiere entre ellos y ellas: las mujeres se muestran significativamente más pesimistas sobre el nivel de igualdad e inclusividad en el sector ($M= 2.58$; $SD= .75$) que los hombres ($M= 3.00$; $SD= .98$), ($F(2.83, 174) = 0.80$, $p < .005$). Por curso académico no se observan diferencias significativas entre las opiniones sobre el nivel de inclusividad de la industria ($ANOVA= F(3, 175) = 2.05$, $p < 0.108$).

4.3. PERCEPCIÓN ESPECÍFICA SOBRE EL NIVEL DE INTEGRACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS ASIGNATURAS DE COMUNICACIÓN

En el siguiente bloque los participantes en la encuesta tuvieron que evaluar la integración de la perspectiva de género en las asignaturas que cursan en la actualidad, valorando específicamente los planes docentes, las metodologías, la bibliografía y los contenidos de las asignaturas del grado (pregunta 9 del cuestionario). Estos datos son importantes para analizar después las diferencias en la percepción de los individuos por género y por curso en la integración de esta perspectiva en sus estudios. Para la medición de esta variable utilizamos una escala compuesta por cuatro ítems, una medida multidimensional de autopercepción de cinco puntos que sirve para valorar la percepción de la muestra en el diseño y contenido de un programa formativo.

La escala fue creada ad hoc con base en los principios de integración de la perspectiva de género de la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (AQU Catalunya, 2019) que recomienda implementar este enfoque en la docencia a través de cuatro ejes: contenidos, bibliografía, metodologías y lenguaje inclusivo (preguntas 10, 11,

12 y 13 del cuestionario). La escala logró un alto coeficiente de fiabilidad. El coeficiente Cronbach Alpha fue de 0.71.

Los resultados indicaron que la mayoría considera que la perspectiva de género está presente en el contenido de las asignaturas de su curso por debajo de la media ($M=2.88$ $SD= 1.03$). Respecto a la bibliografía utilizada a lo largo de este curso académico en general, los estudiantes consideran que las aportaciones de las mujeres académicas y/o científicas se visibilizan entre bastante poco y algo ($M=2.61$ $SD= 1.10$). Sin embargo, en cuanto al trabajo en el aula, los participantes consideran que en las asignaturas del curso académico analizado se han utilizado con bastante frecuencia metodologías que trabajan por la igualdad, como, por ejemplo, trabajo colaborativo, dinámicas de grupo heterogéneos y diversas, etc. ($M=3.52$ $SD= 1.18$). Finalmente, la mayoría se muestra entre indecisa y de acuerdo ($M=3.11$ $SD= 1.14$) con la utilización de un lenguaje inclusivo, no sexista, que visibilice a la mujer por parte del profesorado (por ejemplo, sustituyendo el masculino genérico por sustantivos que designan a ambos géneros -estudiante- y/o sustantivos colectivos -alumnado, profesorado-).

4.3.1. Diferencias por género en la percepción específica sobre las asignaturas de su curso

En la estadística inferencial aplicamos la prueba tabla de contingencia para conocer las diferencias de género en la percepción de la muestra y encontramos diferencias en las consideraciones de hombres y mujeres sobre la situación de igualdad en el contexto universitario.

Además, para conocer el nivel de significación en la diferencia de percepción aplicamos la prueba de comparación de muestras *t de Student* para una muestra (ver resultados en Tabla 3) sobre las variables del bloque integración de la perspectiva en las asignaturas del curso (contenido, bibliografía, metodología y lenguaje inclusivo).

Los resultados muestran que las mujeres atribuyeron valores inferiores en todas las categorías –excepto en la de lenguaje inclusivo, donde hombres y mujeres aprecian la categoría con el mismo valor–, mientras que los hombres se muestran en general más satisfechos con la

integración de la perspectiva en los estudios. Concretamente en la variable relacionada con la visibilización de mujeres académicas en las bibliografías de las asignaturas, las mujeres consideran que es significativamente insuficiente en relación con los hombres de la muestra, que consideran que estas autoras se visibilizan entre algo y bastante, y que la perspectiva de género sí está incluida de manera satisfactoria en los contenidos de las asignaturas.

TABLA 3. Diferencias de género por ámbito de aplicación

Variables	Hombre		Mujer		Sig.
	M	SD	M	SD	
P de G en el contenido de las asignaturas	3.13	1.1096	2.81	1.01	.093
Visibilización de aportaciones de las mujeres en la bibliografía	3.16	1.1184	2.47	1.06	.001
Metodologías inclusivas que trabajan por la igualdad	3.76	1.1644	3.46	1.18	.176
Utilización de un lenguaje inclusivo, no sexista	3.11	1.1734	3.12	1.14	.948

Fuente: elaboración propia

4.4. PROPUESTAS DE MEJORA PARA INCORPORAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

La encuesta proporcionada a los estudiantes contaba con una serie de preguntas abiertas que permitían un análisis relativo a su percepción sobre la inclusión de la perspectiva de género en sus estudios universitarios. Buscaba, asimismo, actitudes proactivas por parte de los estudiantes con el fin de averiguar qué acciones de mejora consideran pertinentes de incorporar en su formación universitaria (pregunta 6 del cuestionario). En este punto, hemos procedido al análisis cualitativo de las respuestas de los estudiantes a partir de las siguientes categorías:

- (i) Redefinición y/o ampliación de contenidos de los planes docentes

- (ii) Actividades prácticas y/o monográficas sobre la temática (charlas, conferencias, debates, etc.)
- (iii) Actividades de concienciación y/o visibilización de las desigualdades existentes en términos de género en el ámbito académico o profesional
- (iv) Incorporación de nuevas asignaturas ad hoc sobre perspectiva de género
- (v) Acciones dirigidas a promover prácticas paritarias en el ámbito académico

Estas categorías se han aplicado sobre el conjunto de respuestas efectivas (N=88), sin que ello elimine la relevancia que tiene, precisamente, la ausencia de respuesta: del conjunto total de la muestra, el 50 % de estudiantes que han respondido esta encuesta han dejado en blanco esta pregunta. En cualquier caso, obtenemos los resultados que se pueden observar en la Tabla 4.

TABLA 4. Índice de respuesta a la pregunta 6 por género

Respuesta a la pregunta 6 del cuestionario	Género	Casos / Porcentaje	Total
Presencia de respuesta	Hombre	16 (18.18 %)	88 (50 %)
	Mujer	72 (81.81 %)	
Ausencia de respuesta	Hombre	21 (23.86 %)	88 (50 %)
	Mujer	67 (76.13 %)	

Fuente: elaboración propia

Si tomamos la variable “género” como punto de referencia, y más allá de la diferencia que la muestra presenta en términos absolutos, se observa un índice de presencia de respuesta del 51.79 % de las estudiantes y del 43.24 % en el caso de los estudiantes, de lo cual se deriva una mayor vinculación de las mujeres participantes en la encuesta, sin que, en ningún caso, esta pueda considerarse considerablemente mayor que la presentan los hombres.

Obsérvese que, pese a tener 88 respuestas, se han codificado 102 fragmentos. Ello se debe a que, pese a que la mayor parte de respuestas se

incardina en una u otra categoría, se dan respuestas complejas que incorporan distintos de los aspectos asociados a las diversas categorías. Así, se ha buscado que las categorías fueran excluyentes, esto es, evitaran solapamientos de contenido, pero que ello no impidiera la complementariedad entre ellas, cuestión esta que se da en algunos casos.

Si pasamos a analizar los datos relativos a las respuestas efectivas a partir de nuestra propuesta de categorización, obtenemos los resultados de la tabla 5.

TABLA 5. Categorías de respuestas a la pregunta 6 del cuestionario

Categoría	Contenido de la respuesta a la pregunta 6	Frecuencia (casos) / Porcentaje
i	Redefinición y/o ampliación de contenidos de PD	33 / (32.35 %)
ii	Actividades prácticas o monográficas sobre la temática	44 / (43.14 %)
iii	Actividades de concienciación o visibilización	11 / (10.78 %)
iv	Nuevas asignaturas en el plan de estudios	7 / (6.86 %)
v	Prácticas paritarias	7 / (6.86 %)

Fuente: elaboración propia

El conjunto de aportaciones obtenidas permite un encaje siguiendo los distintos niveles estructurales que subyacen a una titulación universitaria. Así, observamos que las respuestas inciden mayoritariamente en la necesidad de organizar actividades específicas sobre perspectiva de género (categoría ii) que focalicen su vertiente aplicada, o que, sobre todo, corran a cargo de especialistas en la materia, y no del conjunto de profesores del grado, independientemente de la formación de estos en el ámbito. Esa idea de “profesionalización” en lo que es la práctica formativa es recurrente y se localiza en 17 respuestas de esa categoría (37.64 %). En paralelo, pero en contraste, la suma de las categorías (i) y (iv) se ubica en lo que podríamos llamar el marco normativo y formativo del plan de estudios, ya que respectivamente aborda la inclusión de referentes o temáticas propias de la perspectiva de género en los contenidos de las asignaturas, esto es, en los planes docentes (referentes femeninos académicos o profesionales, fuentes bibliográficas, etc.) o, ya

en un nivel mucho más estructural, la incorporación de asignaturas que, en su globalidad, se dediquen a la temática. El porcentaje conjunto (39.21 %) no es baladí porque, a diferencia de las respuestas de la categoría (ii), implica convertir en consubstancial a la formación en comunicación e industrias culturales, la perspectiva de género.

Finalmente, hay dos grupos de respuesta que promueven acciones genéricas y abstractas (categoría iii) que, de un modo u otro, entroncan más con objetivos en sí mismos y no tanto con acciones específicas. Estas redundan en la necesidad de dar a conocer aquellos casos/situaciones que, aún hoy, encubren situaciones de desigualdad entre hombres y mujeres en el ámbito comunicativo y cultural, esto es, se sitúan en un escenario de denuncia/crítica sin proponer, en cambio, ninguna actuación concreta para actuar sobre ese fenómeno. La categoría (v), por su parte, gira en torno a la promoción de prácticas paritarias en distintos niveles, a saber, la composición del claustro de profesores del Grado, la distribución paritaria de alumnos a la hora de configurar grupos, e incluso la composición de los órganos de gobierno de la Facultad.

El análisis de las respuestas de la pregunta 6 se ha completado, indirectamente, con las respuestas de la pregunta final (pregunta 19 del cuestionario), que permitía incorporar cualquier tipo de comentario extra sobre la temática objeto de estudio. Para ello se ha procedido de modo doble. Por una parte, se han retomado las respuestas de aquellas personas que, en la pregunta (6), o bien no habían respondido o habían respondido textualmente sin aportar ninguna propuesta. Siendo el universo de sujetos de 88, se han detectado 6 respuestas adicionales que inciden en la misma idea, a saber, la necesidad de incorporar más referentes femeninos en los contenidos de las asignaturas, esto es, redundan en la categoría (i) aplicada a las respuestas de la pregunta (6), lo cual casi equipararía aquellas propuestas de carácter curricular con otras de carácter transversal-coyuntural. Paralelamente, cuando se ha procedido a analizar las respuestas de aquellas personas que ya habían respondido a la pregunta (6), no se ha observado ninguna aportación adicional o extra que no estuviera ya presente en las respuestas previas.

5. DISCUSIÓN

La incorporación de la perspectiva de género en la universidad persigue una reflexión tanto sobre la propia cultura organizativa presente como sobre el futuro ámbito profesional. En este sentido, resulta interesante destacar que la mayoría de los sujetos que han participado en la encuesta percibe como insuficientes las actividades de concienciación realizadas en el grado en materia de igualdad de género pero, sin embargo, valora que la perspectiva de género está presente en los contenidos y metodologías de sus asignaturas de forma moderada y considera también que el grado ayuda a formar a estudiantes que harán que el sector industrial de la comunicación resulte más inclusivo. Tal y como indica la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña, una docencia con perspectiva de género estimula el pensamiento crítico y “el alumnado aprende, así, a problematizar los patrones de socialización dominantes y desarrolla competencias que le permitirán evitar la ceguera de género en su futura práctica profesional” (AQU, 2019, p. 14). Aun así, todavía no disponemos de datos que nos indiquen qué valor confiere la integración de la perspectiva de género para el desarrollo de los perfiles profesionales en el ámbito de la comunicación. Diferentes estudios han analizado el grado de importancia otorgado por profesionales, docentes y estudiantes del área de comunicación a las competencias académicas adquiridas en la universidad (Roca-Cuberes y Ventura, 2017; Ventura *et al.*, 2018). Sin embargo, estos estudios se basan en las competencias propuestas por el Libro blanco de los Títulos de Grado en Comunicación, elaborado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2005), en el que todavía no se incluye ninguna competencia que haga referencia a la perspectiva de género.

Si analizamos los resultados de la muestra por género, las mujeres encuestadas le confieren sustancialmente más importancia a la perspectiva de género en sus vidas que los hombres. También se detectan diferencias notables a la hora de evaluar los contenidos de las asignaturas y la visibilización de mujeres académicas en las bibliografías, así como en la valoración respecto al nivel de inclusividad en el sector profesional de la comunicación. En este sentido, esta investigación confirma la

tendencia marcada por el *Barómetro de Juventud y Género* (Rodríguez *et al.*, 2021) y se observan diferencias sustanciales en la importancia que hombres y mujeres atribuyen a este enfoque tanto en su vida personal como académica, si bien la divergencia es menor a la establecida por el barómetro. Aunque el análisis de los resultados de la muestra por género no siempre ha dado unas diferencias estadísticamente significativas, su estudio nos hace reflexionar también acerca de la necesidad de que la universidad ofrezca una formación en la que se potencie una mayor implicación activa por parte de los estudiantes hombres.

Las propuestas de mejora recogidas por la encuesta inciden mayoritariamente en la necesidad de organizar actividades específicas sobre perspectiva de género que corran a cargo de especialistas en la materia, y no del conjunto de profesores del grado. Esto se relaciona con tendencias ya señaladas por otros autores como Martínez Ruíz *et al.* (2018, p. 97), que afirman que el alumnado suele tender a señalar una falta de capacitación del profesorado y encuentra más inspiradores, respecto a la conciencia de género, otro tipo de encuentros, debates y dinámicas dialógicas que se encarguen de visibilizar lo invisible. Guarinos *et al.* también inciden en este asunto y afirman que

"en la mayoría de los casos, ni los/as propios/as docentes son conscientes de la necesidad de atravesar sus contenidos con ejemplos o actitudes favorecedoras de igualdad. Y muchos/as de ellos/as, incluso, puede que no supieran hacerlo, con lo que el proceso de generación de competencias tendría que efectuarse primero en un proceso de generación de competencias para los/as docentes" (2018, p. 23).

Las propuestas de mejora recogidas en la encuesta se ubican en lo que podríamos denominar un nivel de formación transversal no estructural, en la medida en que no se integran necesariamente en los contenidos o competencias de los planes docentes, sino que se incorporan como acciones adicionales que, precisamente por ese carácter extraordinario, no podrían someterse al control que tienen, en cambio, contenidos y competencias. *Grosso modo*, encontramos una práctica división en lo que podríamos denominar el "valor esencial" de esta temática respecto al proceso formativo, puesto que el 43.14 % entiende la necesidad de acciones formativas *ad hoc* no necesariamente curriculares, frente al 39.21 % que entiende necesaria esa vehiculación curricular. Esto último

confirma también la necesidad de un proceso de sensibilización y capacitación por parte del profesorado que ayudaría "a asumir las responsabilidades individuales y colectivas imprescindibles para la erradicación de la discriminación" (Menéndez, 2013, p. 708).

Cabe señalar también que un 6,86 % de las propuestas planteadas por los estudiantes giran en torno a la promoción de prácticas paritarias en distintos niveles del grado y la universidad. Pese al escaso valor de representación que cabe atribuir al conjunto de estas respuestas, sorprende en sí mismo, ya que las sugerencias se fundamentan en realidades factuales que, *per se*, ya son o bien paritarias o en las que hay una mayor representación de mujeres que de hombres.

6. CONCLUSIONES

Tal y como aseguran García-Ramos *et al.*, "las universidades y facultades especializadas en las distintas áreas de la comunicación son un espacio clave para ayudar a erradicar cualquier forma de discriminación contra la mujer" (2020, p. 22). A este respecto, aunque no hay duda de que el alumnado del Grado en Comunicación e Industrias Culturales de la Universitat de Barcelona considera la educación en clave de género como básica –no solo para educar en la percepción del problema, sino también para corregir y evitar su perpetuación–, los resultados de esta investigación también indican que el alumnado del grado no siempre tiene clara toda la amplitud y complejidad del término. Y es que utilizar un enfoque de género consiste también en adoptar una postura analítica, crítica y escrutadora, ya que

“el reflejo del universo social, obligadamente diverso y heterogéneo, así como el cambio metodológico, constituyen los pilares básicos para contraer compromisos sociales, para la participación ciudadana crítica y responsable, y para la comprensión de los mecanismos de poder, en torno a las relaciones culturales de género” (Ortega Sánchez y Pagès Blanch, 2018, p. 63).

En este sentido, si bien la encuesta realizada ofrece resultados sugerentes y determinantes dentro del escenario del grado, sería recomendable ampliar las líneas de esta investigación de cara a conseguir un retrato todavía más exhaustivo.

Por un lado, sería recomendable profundizar en los diferentes significados del concepto “perspectiva de género” y la importancia que se le confiere, por ejemplo, a través de grupos de discusión integrados por estudiantes que nos permitan acceder a sus reflexiones y propuestas de una manera más extensa y argumentada. Por otro lado, sería conveniente cotejar los resultados extraídos de la encuesta con un análisis crítico completo de los planes docentes del grado, así como con la opinión del propio profesorado del área de comunicación de cara a examinar las asignaturas específicas en términos de contenido, bibliografía, metodología docente y otras variantes respecto a la posible integración de la perspectiva de género. Estas dos últimas fases metodológicas (planes docentes y profesorado) ya se han llevado a cabo y actualmente nos encontramos a la espera de poder triangular todos los datos y obtener resultados que nos permitan acceder a una panorámica global que dé también voz al resto de agentes constitutivos del grado.

Este estudio presenta algunas limitaciones. Tal y como asegura Teresa Vera, la "discusión y reflexión sobre los binarismos esencialistas (masculinos/femeninos), su construcción, representación y consecuencias para los públicos" (2021, p. 116) es uno de los retos de cara a una actividad docente con perspectiva de género y "hemos de mirar al futuro que ya es presente continuo" (2021, p. 115). En este sentido, nuestra encuesta está limitada por una de las categorías donde pedíamos a los participantes que se identificaran como hombre o mujer. En cuanto a las posibles alternativas metodológicas a llevar a cabo en un futuro, una de ellas sería la de ampliar las variables incluyendo la categoría de no binario.

Otro factor a tener en cuenta es la publicación de la *Guía para la incorporación de la perspectiva de género en los planes docentes y las asignaturas de la Universitat de Barcelona* (2021), iniciativa que se enmarca en las acciones del *III Plan de igualdad de la Universitat de Barcelona* (2020), cuya posible influencia en el grado no ha podido quedar recogida en esta investigación por motivos temporales. De este modo, sería aconsejable continuar con este estudio en el próximo curso académico ampliando la muestra para así valorar los posibles cambios en la percepción del alumnado una vez la implantación de las medidas

recomendadas por la guía hayan tenido lugar. Esto también nos permitiría comprobar hasta qué punto los nuevos textos especifican el modo en que debe aplicarse dicha incorporación de género en el diseño curricular de las asignaturas del grado ya que, pese a los mandatos habidos hasta el momento, y tal y como aseguran González-González *et al.*, lo habitual es que se carezca “de guías metodológicas prácticas de cómo introducir estos principios en las guías docentes y ejemplos de cómo realizar actividades educativas con perspectiva de género en las diferentes disciplinas universitarias” (2018, p. 91).

A través de este estudio, hemos podido comprobar cómo el alumnado del grado se posiciona mayoritariamente en defensa de un enfoque de género, tanto respecto a los contenidos transversales a las asignaturas, como a las actividades de concienciación que deberían realizarse en el grado. Hoy, el ámbito de la comunicación tiene una responsabilidad crucial a la hora de reflejar y construir dinámicas sociales, y el momento actual de mutación tecnológica y discursiva se revela cada día como clave tanto a la hora de transmitir como de crear conocimiento. En este sentido, la integración de la perspectiva de género en el área de comunicación se ha reafirmado en los últimos tiempos como una necesidad, pero también como un desafío para toda la comunidad universitaria.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Los resultados de esta investigación forman parte del proyecto “Análisis de contenidos docentes bajo la perspectiva de género en el Grado de Comunicación e Industrias Culturales de la Universidad de Barcelona” (REDICE20-2760), financiado por la convocatoria de Ayudas a la Investigación en Docencia Universitaria del Instituto de Desarrollo Profesional de la Universitat de Barcelona REDICE-20.

8. REFERENCIAS

- Aguilar, C., Bernad, E., Collado, B., Esteve, C., Gámez, M., García, S., Garrigues, A., Iniesta, E., Julián, A. M., López, J. J., Oreja, M. J., Senent, M. J., Ventura, J. R., y Ventura, A. (2010). *Integración de la perspectiva de género y las enseñanzas en materia de igualdad de mujeres y hombres y no discriminación en los planes de estudio de grado de la Universitat Jaume I: informe de situación*. Fundación Isonomía - Universitat Jaume I. <https://bit.ly/3q6pFdB>
- ANECA (2005). *Libro blanco: Títulos de Grado en Comunicación*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. <https://bit.ly/3F2wukB>
- AQU Catalunya (2019). *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria*. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. <https://bit.ly/3GbzXIH>
- García-Pérez R., Rebollo M. A., Vega, L., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O. y Piedra J. (2011). El patriarcado no es transparente: Competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3), 385-397. <https://doi.org/10.1174/113564011797330298>
- García-Ramos, F. J., Zurian, F. A., y Núñez-Gomez, P. (2020). Los estudios de género en los Grados de Comunicación. *Revista Comunicar*, 63, 21-30. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-02>
- González-González, C. S., García-Holgado, A., García-Peñalvo, F. J. y Mena, J. (2018). Educando para la igualdad en la universidad: experiencias de innovación docente en la enseñanza de la informática. En C. Manresa-Yee y R. Mas (Eds.), *Actas Interacción 2018 - XIX Congreso Internacional de Interacción Persona-Ordenador* (pp. 91-98). AIPO. <https://bit.ly/31CcOXa>
- Guarinos, V., Caro, F. J., y Cobo-Durán, S. (2018). La igualdad de género en los estudios de Grado en Comunicación: La transversalidad imaginaria. *Prisma Social*, 22, 296-325. <https://bit.ly/3f08RPg>
- Kortendiek, B. (2011). Supporting the Bologna process by gender mainstreaming: a model for the integration of gender studies in higher education curricula. En L. Grünberg (ed.), *From gender studies to gender IN studies. Case studies on gender-inclusive curriculum in higher education* (pp. 211-228). UNESCO-CEPES. <https://bit.ly/32UEh7k>
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, 313, de 29 de diciembre de 2004. <https://bit.ly/330hnvc>

- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 71, de 23 de marzo de 2007. <https://bit.ly/3n8ppZM>
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Boletín Oficial del Estado, 89, de 13 de abril de 2007, pp. 16241-16260. <https://bit.ly/31Cdxxm>
- Martín Jiménez, V., Ballesteros Herencia, C. A., Reguero Sanz, I. y Velasco Molpeceres, A. M. (2016). La percepción de la igualdad de género en el aula. En V. Martín Jiménez y D. Etura (Coords), *La comunicación en clave de igualdad de género* (pp. 57-70). Editorial Fragua.
- Martínez-Ruiz, M. A., Urrea-Solano, M. E., y Hernández-Amorós, M. J. (2018). El enfoque de género en la docencia universitaria desde las voces del alumnado. *Revista Entorno*, 66(1), 87-10. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i66.6729>
- Menéndez, M. I. (2013). Metodologías de innovación docente: La perspectiva de género en Comunicación Audiovisual. *Historia y Comunicación Social*, 18, 699-710. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44000
- OECD (2016). *2015 OECD Recommendation of the Council on Gender Equality in Public Life*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252820-en>
- ONU (2018). *Las mujeres están por debajo de los hombres en todos los indicadores de desarrollo sostenible*. Naciones Unidas. <https://bit.ly/3t8TtL>
- Ortega Sánchez, D. y Joan Pagès Blanch, J. (2018). Género y formación del profesorado: análisis de las guías docentes del área de didáctica de las ciencias sociales. *Contextos Educativos*, 21, 53-66. <http://doi.org/10.18172/con.3315>
- Osuna Rodríguez, M. (2019). Percepción del alumnado sobre la violencia de género y el acoso sexual: un estudio en la Universidad de Córdoba. En Osuna Rodríguez, M. y Amor Almedina, M. I. (Coords.), *Investigación en la transversalidad de género en el siglo XXI* (pp. 23-33). Editorial Síntesis.
- Rebollo-Catalán, A., Ruíz-Pinto, E. y Vega-Caro, L. (coords.) (2018). *La universidad en clave de género*. Ediciones Octaedro.
- Revelles-Benavente, B. y González Ramos, A. M. (eds.) (2019). *Género en la Educación. Pedagogía y responsabilidad feministas en tiempos de crisis política*. Ediciones Morata.

- Roca-Cuberes, C., y Ventura, R. (2017). Nuevos planteamientos de formación universitaria en Comunicación en España: análisis de las competencias asociadas al ámbito de los Estudios de Comunicación Global. *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, 1554-1565. <http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2017-1234>
- Rodríguez, E., Calderón, D., Kuric, S., y Sanmartín, A. (2021). Barómetro Juventud y Género 2021. *Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.5205628>
- United Nations General Assembly (1979). *Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (CEDAW)*. United Nations Human Rights. <https://bit.ly/3HGa3n4>
- Universitat de Barcelona (2020). *III Pla d'igualtat de la Universitat de Barcelona*. Normatives i documents UB. <https://bit.ly/3t9mvrl>
- Universitat de Barcelona y Unitat d'igualtat Universitat de Barcelona (2021). *Guia per a la incorporació de la perspectiva de gènere en els plans docents i les assignatures de la Universitat de Barcelona*. Unitat d'igualtat. <https://bit.ly/3JS8p3L>
- Ventura, R., Roca-Cuberes, C. y Corral-Rodríguez, A. (2018). Comunicación Digital Interactiva: valoración de profesionales, docentes y estudiantes del área de la comunicación sobre las competencias académicas y los perfiles profesionales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 331-351. <http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2018-1258>
- Vera, T. (2021). Hegemonías, periferias y márgenes en los estudios de las mujeres, feministas y de género. En L. García-Jiménez, S. Torrado-Morales y J.J. Sánchez-Soriano (Eds.), *Pensar la comunicación desde las periferias* (pp. 97-120). Ediciones y publicaciones Comunicación Social.
- Verge, T. y Cabruja, T. (coords.) (2017). *La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives*. Xarxa Vives d'Universitats. <https://bit.ly/3F5w78T>

ESTUDIO EXPLORATORIO
DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN LA
UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA:
ANÁLISIS DE LAS RAMAS DE CONOCIMIENTO

MIRIAM L. MORALES SANTANA

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

MARÍA PILAR ETOPIA BITATA

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

GABRIEL DÍAZ JIMÉNEZ

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia la jerarquización de las relaciones entre mujeres y hombres ha estado vertebrada por un complejo sistema de organización social basado en los preceptos y concepciones construidas y compartidas acerca del género (Lamas, 2013), impregnando la realidad social a múltiples niveles (García de León, 2008a, b; Wood y Eagly, 2015).

Desde el punto de vista simbólico, los significados asociados a las cualidades masculino y femenino dan cuenta de modelos de masculinidad y feminidad imperantes a nivel social -sin obviar que poseen un componente espacio - temporal ineludible.

En este sentido, la simbolización sociocultural del género constituye un sistema complejo de creencias, valores y normas socialmente compartidas y construidas, que arbitran las concepciones acerca de la masculinidad y la feminidad en un contexto determinado, por un lado; y estructuran psíquicamente la identidad de género, por otro (Lamas, 2013).

En este sentido, las cogniciones sociales e individuales a propósito del género constituyen el marco desde el que se construye el significado

compartido sobre en qué consiste ser hombre y mujer, mediando nuestra interpretación del mundo y sirviéndonos de punto de referencia para definirnos como sujetos individuales y como mujeres y hombres.

A la formación de representaciones sociales de género, subyacen los modelos de masculinidad y feminidad imperantes. Se trata de representaciones que adquieren la constitución de estereotipos distintivos de las categorías sociales de sexo-genéricas, describiendo y prescribiendo rasgos y roles diferenciales para grupos de hombres y de mujeres; elementos que además, son valorados socialmente de manera positiva y/o negativa, y configuran un tipo concreto de estructura social.

Desde esta perspectiva, aspectos como la interiorización a nivel individual de valores y creencias socialmente compartidos que se desprenden de los modelos culturales imperantes de mujer y de hombre, convierten la identidad social de género en un elemento legitimador de las relaciones de dominación (Graves, 2004).

En este sentido, hablamos de atribuciones estereotípicas que se ligan a una cultura, categoría o grupo presentes en el contexto social (Lo Monaco y Rateau, 2013); y que, mediante un proceso de objetivación - tal y como lo definiera Moscovici (1981)- se manifiestan de manera subjetiva en las personas que se adscriben a ellos (Álvaro y Garrido, 2007).

Así, el sistema de creencias que impera en la sociedad, vinculado a una cultura y periodo histórico concretos, determinan en gran medida el proceso identitario (Rocha y Díaz, 2015) y proporcionan contenido para la construcción de la identidad individual (Bruquet, 2016, Wood y Eagly, 2015).

1.2. IDENTIDAD SOCIAL DE GÉNERO

El concepto de identidad posee por un lado, una dimensión individual, denominada *identidad personal*, en la que la persona se define a partir de sus rasgos únicos e idiosincrásicos (Tajfel y Turner, 1979); y por otro lado, una dimensión social que Tajfel (1981) definió como: “la parte del autoconcepto que deriva del conocimiento que posee un individuo de que pertenece a determinados grupos sociales junto a la

significación emocional y de valor que tiene para él/ella dicha pertenencia” (p. 255).

En esta definición, encontramos dos aspectos ineludibles en la configuración de la identidad social: su contribución a la formación del autoconcepto y su alto contenido afectivo.

El *autoconcepto* es entendido como la imagen de sí misma que posee una persona, incluyendo aspectos cognitivos, físicos y de personalidad, así como la manera en la que nos percibimos en contextos de interacción social (López-Sáez, 2013).

Por su parte, el énfasis depositado en el *componente afectivo* de la identidad de género refiere niveles de abstracción más altos, en términos del grado en que una persona se *siente* más o menos masculina o femenina.

Por consiguiente, este proceso intrapsíquico de autocategorización da lugar a la construcción de la identidad social a nivel individual, y en efecto, conduce a procesos de estereotipia que condicionan potentemente nuestro comportamiento (Herrera y Reicher, 2007; Bonilla, 2010; Wood y Eagly, 2015).

De este modo, las creencias, las normas y los valores asociados a una identidad social concreta (estereotipo) no solo influye en las cogniciones, emociones y conductas de las personas que se identifican como miembros de dicha categoría; sino que además condiciona a nivel personal el desarrollo de capacidades, habilidades, motivaciones, expectativas, elecciones, etc.; y a nivel social, comportamientos, identificación con los grupos, relaciones intergrupales, etc.

Se trata, por tanto, de procesos macrosociales (creencias) y grupales (estereotipos) que influyen a nivel individual, dando lugar a diferencias entre mujeres y hombres.

Aunque el término *identificación* es un concepto que proviene originalmente del ámbito de la psicología en su aplicación al campo de la identidad individual, desde el punto de vista social tiene que ver con el proceso mediante el que un individuo se adscribe a una categoría, denominado *autocategorización* en la *Teoría de la categorización del yo* (Turner, 1982; Turner, Hogg, Oakes, Reicher y Wetherell, 1987).

Así, la conjunción de identificaciones y des-identificaciones con personas y/o grupos que resultan significativos a nivel individual, lleva necesariamente aparejada la introyección de valores, creencias y roles distintivos que proporcionan contenido al proceso de construcción idiosincrásica de la identidad (Western y Heim, 2003).

A nivel psicosocial, las categorías sociales representadas mentalmente, así como los rasgos estereotípicos asociados a ellas, constituyen elementos simbólicos en torno a los que se realizan las (des) identificaciones y autocategorizaciones (Pujal i Llombart, 2004).

Tal y como señaló Young (1990), la identidad se presenta como un aspecto multifacético ya que una misma persona puede identificarse con numerosos grupos a lo largo de su vida y, además, categorizarse a sí misma en múltiples grupos de forma simultánea.

Sin embargo, cuando hablamos de categorías de género hacemos referencia a uno de los elementos más vertebradores a nivel social, que se encuentra estrechamente vinculadas a la concepción sexual binaria y, por extensión, poseen un carácter dicotómico: la categoría social *masculinidad* se construye en contraposición a la *feminidad*, y viceversa (López-Zafra y López-Sáez, 2001).

Como señalan Rocha y Díaz (2015), la identidad social de género refiere los diversos tipos de mujeres y de hombres que se reconocen en el medio social y que generalmente se derivan de las representaciones sociales y los estereotipos de género imperantes.

1.2. INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA IDENTIDAD SOCIAL DE GÉNERO

En torno a la primera mitad del siglo pasado, la idea clásica de la masculinidad y de la feminidad se encontraba estrechamente vinculada al concepto de identidad sexual, entendida como el sexo con el que se identifica una persona en contraposición al sexo asignado (Jaime y Sau, 2004).

Este hecho propició que desde un enfoque de la psicología del rasgo se desarrollaran investigaciones para identificar cuáles eran exactamente las características propias de las mujeres y de los hombres. Así, los

primeros instrumentos elaborados (Gough, 1952; Hathaway y McKinley, 1943; Strong, 1936; Terman y Miles, 1936; citados en Fernández, 2011) para su medición entendían la masculinidad/feminidad como un único constructo bipolar.

En consecuencia, una persona podía ser en mayor o menor grado masculina o femenina, pero nunca las dos cosas a la vez. Asimismo, la correspondencia entre sexo y uno de los dos modelos de género (hombre-masculinidad y mujer-feminidad) determinarían el ajuste de la persona al orden social establecido, es decir, si esta poseía una identidad sexual normal o patológica (Cuadrado, 2009).

Hasta alrededor de los años setenta, se siguieron desarrollando investigaciones e instrumentos en esta línea. Sin embargo, también fueron aumentando las críticas puesto que el carácter unidimensional del constructo de partida provocaba una simplificación exagerada de las personas y acentuaba artificialmente las diferencias de género.

Tal y como expone Fernández (2011), dicha unidimensionalidad queda en entredicho en el momento en que diversos estudios muestran (i) la existencia de varias dimensiones; (ii) que no se comprueba la bipolaridad del constructo; y (iii) que los conceptos de masculinidad y feminidad no aparecen ligados necesariamente al dimorfismo sexual masculino y femenino, respectivamente.

A partir de ahí, surge otro enfoque que trata de integrar ambos conceptos ya que una misma persona puede tener tanto rasgos estereotípicamente masculinos como femeninos (Cuadrado, 2007).

Desde esta nueva concepción, se conciben como dos dimensiones independientes que conforman la identidad de género. Se observa, pues, un cambio sustancial en el que el dominio del sexo da lugar al del género (Cuadrado, 2007a; Fernández, 2010).

Tal y como señalan López-Zafra y López-Sáez (2001), aunque tradicionalmente el autoconcepto de género basado en la autoasignación de rasgos en función de la identificación con rasgos estereotípicamente femeninos (expresivo-comunales) o masculinos (instrumental-agénticos), se ha considerado una de las medidas más idóneas de la identidad de

género; el componente afectivo de la identidad de género en términos del grado en que una persona se siente más o menos masculina o femenina, se sitúa en niveles altos de abstracción y constituye el elemento más central y estable del autoconcepto.

Desde esta última perspectiva, los enfoques más recientes abogan por un modelo bidimensional y ortogonal en el que masculinidad y feminidad representan dimensiones diferenciadas e independientes, quedando así ampliada la tipificación sexual propia de los modelos clásicos unidimensionales y bipolares.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio fue identificar y analizar la Identidad Global de Género del alumnado de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en función de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada. De manera concreta, pretendemos:

1. Determinar la existencia de posibles diferencias en IGG entre las diferentes ramas de conocimiento.
2. Determinar la relación existente entre las diferentes variables en función de la pertenencia a uno u otro sexo y la rama de conocimiento a la que se encuentra vinculada la titulación del alumnado participante.

3. METODOLOGÍA

3.1. PARTICIPANTES

En este estudio participaron un total de 1091 estudiantes (706 mujeres y 385 hombres) de las titulaciones de grado impartidas en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en la modalidad presencial, con una edad media de 22.1 años ($DT= 5.03$).

Los estudios presenciales de grado analizados suman un total de 24 titulaciones, repartidas en cinco áreas de conocimiento. En la Tabla 1 se presenta la distribución de la muestra según la titulación cursada, el área de conocimiento a la que pertenece la misma y el sexo.

En primer lugar, el área de Arte y Humanidades está compuesta por un total de 138 alumnos, de los cuales 46 son hombres y 92 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Historia, Lengua Española y Literatura, y Traducción e Interpretación.

En segundo lugar, el área de Ciencias de la Salud está compuesta por un total de 198 alumnos, de los cuales 65 son hombres y 133 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Enfermería, Fisioterapia, Medicina y Veterinaria.

En tercer lugar, el área de Ciencias Sociales y Jurídicas está compuesta por un total de 643 alumnos, de los cuales 190 son hombres y 453 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Administración y Dirección de Empresas, Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Derecho, Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social, Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Trabajo Social y Turismo.

En cuarto lugar, el área de Ingeniería y Arquitectura está compuesta por un total de 87 alumnos, de los cuales 66 son hombres y 21 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Arquitectura, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica Industrial y Automática, Ingeniería Informática, Ingeniería Mecánica e Ingeniería en Tecnologías de la Comunicación.

Y por último, en quinto lugar aparece únicamente la titulación de Ciencias del Mar, pues es la única titulación perteneciente a la rama de Ciencias que es posible cursar en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

La subdivisión por áreas de conocimiento ha sido llevada a cabo siguiendo las directrices del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

TABLA 1. Frecuencias por áreas de conocimiento, titulaciones y sexo

VARIABLES	N	HOMBRES	MUJERES
Arte y Humanidades	138	46	92
Historia	43	24	19
Lengua Española y Literatura	40	11	29
Traducción e Interpretación	55	11	44
Ciencias de la Salud	198	65	133
Enfermería	38	9	29
Fisioterapia	47	20	27
Medicina	43	14	29
Veterinaria	70	22	48
Ciencias Sociales y Jurídicas	643	190	453
Administración y Dirección de Empresas	72	25	47
Ciencia de la Actividad Física y el Deporte	48	38	10
Derecho	74	32	42
Educación Infantil	162	24	138
Educación Primaria	34	16	18
Educación Social	22	5	17
Relaciones Laborales y Recursos Humanos	60	16	44
Trabajo Social	101	23	78
Turismo	70	11	59
Ingenierías y Arquitectura	87	66	21
Arquitectura	24	18	6
Ingeniería Eléctrica	4	3	1
Ingeniería Electrónica Industrial y Automática	5	3	2
Ingeniería Informática	34	28	6
Ingeniería Mecánica	12	8	4
Ingeniería en Tecnologías de la Comunicación	8	6	2
Ciencias del Mar	25	18	7
TOTAL	1091	385	706

Fuente: elaboración propia

3.2. INSTRUMENTO

La presente investigación ha sido desarrollada a través de un método de encuestación, utilizando una técnica de entrevista y sirviéndonos del cuestionario Identidad Global de Género (López-Zafra y López-Sáez,

2001) compuesto por dos únicos reactivos con formato Likert de 6 puntos.

Las autoras demostraron mediante su investigación que la utilización de estos ítems era suficiente para medir la identidad global de género. Se trata de ítems en los que se pregunta a los sujetos hasta qué punto se consideran femeninos/as y masculinos/as en una escala de 1 (nada) a 6 (mucho).

3.3. DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

El presente estudio posee un carácter transversal y exploratorio, mediante el que pretendemos examinar las posibles relaciones existentes a niveles descriptivo, comparativo y correlacional entre las titulaciones cursadas por los y las participantes y la identidad de género.

El cuestionario fue aplicado en diversas aulas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Primero, se confeccionó una lista con las diferentes titulaciones de grado presenciales impartidas por esta universidad y se establecieron contactos con diversos docentes. Tras explicar los objetivos y el alcance de la investigación al profesorado, se solicitó la colaboración de los mismos para aplicar el cuestionario al alumnado de los grupos en los que impartían docencia. A continuación se concretaron citas en las que el alumnado cumplimentó el cuestionario de manera voluntaria y anónima.

3.4. ANÁLISIS DE DATOS

Para la consecución de los objetivos especificados, los datos recolectados han sido tratados con el programa estadístico SPSS v.27.0, combinando diversos análisis estadísticos que se especifican a continuación.

En primer lugar, con el fin de conocer la distribución y las características de la muestra en las variables analizadas se ha realizado un análisis estadístico de tipo descriptivo.

En segundo lugar, para detectar diferencias entre las diferentes agrupaciones que resultan de la segmentación en función de las variables de distribución, se han empleado la prueba paramétrica para el análisis de la varianza (ANOVA). Asimismo, hemos realizado los procedimientos

de comparaciones *a posteriori*, que nos han permitido realizar comparaciones entre los grupos e identificar entre qué grupos existen diferencias significativas. Concretamente, hemos aplicado la prueba de HSD de Tukey en el contraste de varianzas homogéneas y la prueba de Games-Howell en los contrastes para varianzas no homogéneas.

Y por último, la relación entre variables es explorada a través de un análisis de correlación, haciendo uso del coeficiente de correlación de Pearson (r). Se analizan las correlaciones en función de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación y el sexo informados por los y las participantes.

4. RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Con el fin de proporcionar una descripción de la muestra en función de los niveles de identidad de género obtenidos, en la Tabla 2 se recogen los principales estadísticos descriptivos obtenidos para la identidad global de género femenina (IGG-F) y masculina (IGG-M), tanto en la muestra total como en función del sexo.

TABLA 2. Estadísticos descriptivos para la escala IGG

	N	IGG-M			IGG-F		
		M	DT	Me	M	DT	Me
Variable							
Hombres	385	5.10	.96	5	2.14	1.19	2
Mujeres	706	2.21	1.25	2	5.15	.95	5
Total	1091	3.23	1.80	3	4.09	1.78	5

Fuente: elaboración propia

Las puntuaciones medias obtenidas en ambas variables para la muestra total alcanzan los valores 3.23 (1.80) para la identidad de género masculina y 4.09 (1.78), para femenina.

Respecto al subconjunto de mujeres, el promedio obtenido para la identidad de género femenina ha sido 5.15 (0.95) frente a una puntuación media de 2.21 (1.15), obtenida para la masculina.

El subconjunto de hombres ha obtenido una media de 5.10 (0.96) para la identidad de género correspondiente con su sexo; mientras que en la opuesta muestra un promedio de 2.14 (1.19).

Cabe señalar que al tratarse de dos únicos ítems, no ha sido necesario realizar análisis de fiabilidad.

4.2. DIFERENCIAS EN IGG EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO

En la Tabla 3 se muestran resultados obtenidos en función del área de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada por los y las participantes, incluyendo los estadísticos descriptivos correspondientes a cada uno de ellos así como la diferencia de medias calculadas mediante ANOVA de un factor (titulaciones), para el conjunto de las variables estudiadas, con un nivel de confianza del 95%.

TABLA 3. Medias, desviaciones típicas y ANOVAS de las áreas de conocimiento para las variables de IGG

Variable	N	IGG-M				IGG-F			
		M	DT	F	P	M	DT	F	P
Arte y Humanidades	138	3.20	1.674	18.14	.000	3.56	1.695	30.28	.000
Ciencias de la Salud	198	3.01	1.846			4.52	1.420		
Ciencias Sociales y Jurídicas	643	3.09	1.786			4.32	1.555		
Ingenierías y Arquitectura	87	4.56	1.370			3.67	1.899		
Ciencias del Mar	25	4.16	1.795			3.60	1.342		
Total	1091	3.23	1.803						
Estadístico de Levene		7.290**				1.729			

** $p < .001$.

Fuente: elaboración propia

En el caso de las variables identidad de género masculina ($F_{4,1090} = 18.14$, $p < .001$) y femenina ($F_{4,1090} = 10.28$, $p < .001$) los análisis han arrojado diferencias significativas en función de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada por el alumnado participante.

Dado que la *prueba de Levene* para la homogeneidad de las varianzas ha resultado significativo para la variable IGG-M y no, para la IGGF, a continuación mostramos los resultados obtenidos para las pruebas de HSD de Tukey y de Games-Howell, respetivamente, incluyendo únicamente aquellos pares de variables con un nivel crítico de significación (p) igual o menor de 0.05. En la Tabla 4 se muestran los resultados obtenidos para la variable dependiente *identidad global de género masculina* (IGG-M).

TABLA 4. Comparaciones múltiples mediante prueba Games-Howell para la variable dependiente IGG-M

(I) RAMA DE CONOCIMIENTO	(J) RAMA DE CONOCIMIENTO	DIFERENCIA DE MEDIAS (I-J)	SIG.
Arte y Humanidades	Ingenierías y Arquitectura	-1.37	.000
Ciencias de la Salud	Ingenierías y Arquitectura	-1.56	.000
	Ciencias del Mar	-1.15	.038
Ciencias Sociales y Jurídicas	Ingenierías y Arquitectura	-1.48	.000

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos mediante la prueba de Games-Howell para el factor *rama de conocimiento* y la variable dependiente *identidad de género masculina*, revelan que numerosas diferencias significativas.

Las ramas de Arte y Humanidades ($p < .001$), Ciencias de la Salud ($p < .001$) y Ciencias Sociales y Jurídicas ($p < .001$), muestran medias significativamente más bajas que la rama de Ingenierías y Arquitectura. Asimismo, Ciencias de la Salud ($p < .001$) muestra una media significativamente más baja para este factor que Ciencias del Mar.

Los resultados obtenidos en las comparaciones múltiples, esta vez, para la variable dependiente *identidad global de género femenina* (IGG-F) son presentados en la Tabla 5.

TABLA 5. Comparaciones múltiples mediante prueba HSD de Tukey para la variable dependiente IGG-F

(I) RAMA DE CONOCIMIENTO	(J) RAMA DE CONOCIMIENTO	DIFERENCIA DE MEDIAS (I-J)	SIG.
Arte y Humanidades	Ingenierías y Arquitectura	1.59	.000
	Ciencias del Mar	1.44	.001
Ciencias de la Salud	Ingenierías y Arquitectura	1.58	.000
	Ciencias del Mar	1.43	.001
Ciencias Sociales y Jurídicas	Ingenierías y Arquitectura	1.54	.000

Fuente: elaboración propia

Al igual que la variable analizada anteriormente, los resultados obtenidos mediante la prueba de HSD de Tukey para el factor *rama de conocimiento* y la variable dependiente *identidad de género femenina*, revelan que numerosas diferencias significativas.

Las ramas de Arte y Humanidades y Ciencias de la salud muestran medias significativamente más altas que las de Ciencias del Mar e Ingeniería y Arquitectura ($p < .001$). Para ésta última, Ciencias Sociales y Jurídicas también presenta una media significativamente más alta.

4.3. CORRELACIONES EN IGG EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO

A continuación, se analizan los coeficientes de correlación obtenidos entre cada una de las ramas de conocimiento y las variables de medida, tanto en la muestra de hombres como en la de mujeres.

TABLA 6. Correlación de Pearson entre IGG-M e IGG-F en función del sexo para las ramas de conocimiento

Variable	IGG-M IGG-F	
	Hombres	Mujeres
Arte y Humanidades	-.51**	-.39**
Ciencias de la Salud	-.67**	-.38**
Ciencias Sociales y Jurídicas	-.60**	-.53**
Ingenierías y Arquitectura	-.38**	-.72**
Ciencias del Mar	-.27	-.87**
Total muestral	-.56**	-.50**

Fuente: elaboración propia

Tal y como puede observarse en la Tabla 6, los resultados obtenidos para todas las ramas de conocimiento muestran correlaciones negativas y significativas entre identidad global de género masculina y femenina tanto en el grupo de hombres como de mujeres, a excepción del grupo de hombres de la titulación de *Ciencias del Mar*.

En la rama de conocimiento *Arte y humanidades* se ha obtenido un valor r de $-.51$ ($p < .01$) en el grupo de hombres y de $-.39$ ($p < .01$) en el de mujeres.

Por su parte, el grupo de hombres en *Ciencias de la Salud* presenta un valor r igual a $-.67$ ($p < .01$); mientras que en el de mujeres la puntuación ha sido de $-.38$ ($p < .01$).

En la rama de *Ciencias Sociales y jurídicas*, los hombres obtienen un valor r de $-.60$ ($p < .01$) y las mujeres de $-.53$ ($p < .01$).

En el caso de *Ingenierías y Arquitectura*, el grupo de mujeres ha obtenido un valor r de $-.72$ ($p < .01$), mientras que el de hombres alcanzó una puntuación de $-.38$ ($p < .01$).

En el caso de *Ciencias del Mar*, la correlación significativa se produce en el grupo de mujeres ($r = -.87$, $p < .01$).

4.3. CORRELACIONES EN IGG EN FUNCIÓN DE LA TITULACIÓN CURSADA

Los resultados han revelado numerosas correlaciones entre las titulaciones y las variables medidas a través del cuestionario.

Encontrarse cursando la titulación de *Ciencias del Mar* correlaciona positivamente con la identidad de género masculina ($r = .08$, $p < .01$); mientras que lo hace de manera negativa con la identidad de género femenina ($r = -.11$, $p < .01$).

Lo mismo ocurre en las titulaciones de: *Arquitectura* con una correlación positiva con la identidad de género masculina ($r = .11$, $p < .01$) y negativa con la femenina ($r = -.11$, $p < .01$); *Historia*, donde se produce una correlación positiva con la identidad de género masculina ($r = .08$, $p < .01$) y negativa, con la identidad de género femenina ($r = -.06$, $p < .05$); *Ingeniería Informática* que correlaciona positivamente con la identidad de género masculina ($r = .14$, $p < .01$); mientras que lo hace de manera negativa con la identidad de género femenina ($r = -.17$, $p < .01$); *Ingeniería Mecánica* correlaciona positivamente con identidad de género masculina ($r = .08$, $p < .01$) y de manera negativa con la identidad de género femenina ($r = -.06$, $p < .01$); *Tecnologías de Ingeniería en Telecomunicación* correlaciona positivamente con identidad de género masculina ($r = .08$, $p < .01$) y negativamente con la identidad de género femenina ($r = -.07$, $p < .05$); *Trabajo Social* muestra una correlación positiva con identidad de género masculina ($r = .07$, $p < .05$) y negativa con la identidad de género femenina ($r = -.06$, $p < .05$); y *Derecho*, donde se ha revelado una correlación negativa con la identidad de género masculina ($r = -.08$, $p < .01$) y positiva con la identidad de género femenina ($r = .06$, $p < .05$).

Por su parte, *Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* correlaciona de manera positiva únicamente con la identidad de género masculina ($r = .18$, $p < .01$)

En el caso de *Educación Infantil*, se muestran correlaciones positivas con la identidad de género femenina ($r = .18$, $p < .01$) y negativa con identidad de género masculina ($r = -.22$, $p < .01$).

Al igual ocurre en la titulación *Traducción e interpretación*, mostrando correlación negativa con identidad de género masculina ($r = -.08$, $p < .01$) y positiva con identidad de género femenina ($r = .06$, $p < .05$).

Las titulaciones de *Enfermería* ($r = -.08$, $p < .01$) y *Relaciones Laborales y Recursos Humanos* ($r = .01$, $p < .01$) muestran una correlación, esta vez negativa, con la identidad de género masculina.

Y por último, La pertenencia al grado en *Turismo* únicamente muestra una correlación positiva con identidad de género femenina ($r = .08$, $p < .01$).

5. DISCUSIÓN

En líneas generales, los resultados obtenidos en nuestro estudio muestran diferencias significativas para la variable independiente *rama de conocimiento* respecto de las dependientes identidades globales de género masculina y femenina.

De manera específica, las variables IGG-M y IGG-F se muestran dependientes de la titulación del alumnado participantes. Este resultado, podría responder a diferencias significativas en la composición del alumnado de una misma titulación en función del sexo, por un lado; o debido a que los rasgos característicos asociados a un determinado perfil profesional -y que, por ende, nos permitirían clasificar las titulaciones como estereotípicamente masculinas y/o femeninas- ejercen influencia sobre la identidad de los y las participantes.

Por ejemplo, la mayor puntuación en IGG-M y con una diferencia muy significativa ha sido obtenido por el alumnado del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, que cuenta con la mayor proporción de hombres en comparación con otras titulaciones. De todos es sabido que el ámbito del deporte es un contexto caracterizado, entre otros, por la competitividad y el esfuerzo físico. Cualidades que confieren un marcado carácter extremadamente desde el punto de vista estereotípico.

En el otro extremo, con la puntuación más baja en IGG-M y con la mayor proporción de mujeres en comparación con otras titulaciones, encontramos el alumnado del grado de Educación Infantil. Las

competencias asociadas a esta titulación tienen una orientación eminentemente femenina en tanto que simboliza el rol de cuidadora estereótipicamente adscrito a los modelos femeninos y, en consecuencia, a la mujer.

De manera opuesta, estas dos titulaciones son las que más bajo y alto puntúan, respectivamente en IGG-F. En conjunto, estos resultados están en consonancia con el planteamiento acerca de que el género y la elección de la carrera vocacional están relacionados (Fernández et al., 2006; López-Sáez, 1994; Mosteiro, 1997).

El análisis de correlación ha arrojado relaciones estadísticamente significativas entre las variables examinadas para la muestra global. Además, los resultados obtenidos confirman dichas correlaciones en la segmentación muestral realizada en función de la variable de distribución.

En primer lugar, el grado de identificación con el género masculino se contraponen sistemáticamente a la identificación con el femenino, por lo que un sentimiento de pertenencia a uno de ambos géneros, implica un sentimiento de no pertenencia al opuesto. Esto es, cuanto más se identifica la persona con su representación idiosincrásica del estereotipo masculino, menos se identificará con el estereotipo de femenino o viceversa.

Nuestros resultados coinciden con los obtenidos por López-Zafra y López-Sáez (2001) en su investigación. Para estas autoras, la relación inversa que se establece entre lo masculino y lo femenino en términos de identidad, podría estar relacionado con que la categoría social de *masculinidad* se construye en contraposición a la *feminidad*, y viceversa. Además, señalan que cuando las puntuaciones altas en identidad de género concuerdan con el sexo de la persona, probablemente estén interviniendo patrones de género tradicionales comúnmente aceptados.

Las diversas titulaciones exploradas presentan correlaciones particulares con algunas de estas variables. El planteamiento inicial era si el hecho de encontrarse cursando a una determinada titulación estaba asociado con las respuestas proporcionadas en el cuestionario, encontrando dos relaciones de especial relevancia.

Los análisis revelan que el hecho de pertenecer a una titulación determinada está vinculado, en casi la totalidad de los casos, a un tipo de identidad de género concreta y con una tendencia excluyente.

De este modo, titulaciones como *Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *Arquitectura*, *Historia* o el conjunto de Ingenierías aparecen asociadas a una alta identificación con el género masculino. Por el contrario, se encuentran ligadas a una mayor identificación con el género femenino titulaciones como *Educación Infantil* o *Enfermería*.

Esta asociación entre algunas titulaciones y la identidad de género de sus integrantes tiene sentido, al menos desde un punto de vista teórico. Mientras las primeras se relacionan con ámbitos tradicionalmente asignados al dominio masculino, como pueden ser la competitividad o el razonamiento; las segundas, están vinculadas a un ámbito tradicionalmente femenino, como es el cuidado o la crianza. Es de esperar, por tanto, que la identidad de género esté relacionada con el hecho de encontrarse cursando este tipo de titulaciones.

6. CONCLUSIONES

La diversificación de los modelos de género reconocidos socialmente, así como los estereotipos que de ellos se desprenden, podrían sugerir el desvanecimiento de identidades de género estereotipadas en beneficio de identidades mixtas.

Sin embargo, más que tratarse de una hibridación de la identidad, todo parece apuntar a que la dicotomía y contraposición sigue manteniéndose respecto a las categorías masculinidad y feminidad. En este sentido, la diversificación podría haberse producido en torno a multiplicidad de identidades que representan categóricamente diversos grupos de mujeres, por un lado, y hombres, por otro.

Así, la esterotipia de género parece mediar aun el comportamiento de las personas que se identifican como miembros de dicha categoría, influyendo en las preferencias ante la elección de la carrera e, inevitablemente, legitimando más que diferencias, desigualdades entre las personas en función de su sexo.

Con todo, se evidencia la necesidad de ahondar en cómo la identidad de género condiciona la elección de la carrera profesional en estudiantes potenciales y, a su vez, como la elección de una determinada carrera profesional contribuye a la construcción de la identidad de género a lo largo del tiempo.

Esclarecer ambas dinámicas nos permitiría en un futuro articular acciones pedagógicas para promover la construcción/deconstrucción de la identidad en términos igualitarios reales en diferentes niveles educativos.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El vídeo proporciona una manera eficaz para ayudarle a demostrar el punto. Cuando haga clic en Vídeo en línea, puede pegar el código para insertar del vídeo que desea agregar. También puede escribir una palabra clave para buscar en línea el vídeo que mejor se adapte a su documento.

8. REFERENCIAS

- Álvaro, J. L. y Garrido, A. (2007). *Psicología social: Perspectivas psicológicas y sociológicas*. (2a. ed.) McGraw-Hill España.
- Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinar. *Nómadas*, 4, 27-43.
- Cuadrado, I. (2007). Psicología Social y Género. En I. Cuadrado e I. Fernández (Coords.), *Psicología Social* (pp. 261-288). Sanz y Torres.
- Cuadrado, I. (2009). El estudio psicosocial del prejuicio. En E. Gaviria, I. Cuadrado, M. López-Sáez (Coords.), *Introducción a la psicología social* (pp. 387-423). Sanz y Torres.
- Fernández, J. (2010). El sexo y el género: dos dominios científicos diferentes que debieran ser clarificados. *Psicothema*, 22, 256-262.
- Fernández, J. (2011). Un siglo de investigaciones sobre masculinidad y feminidad: Una revisión crítica. *Psicothema*, 23(2), 167-172.
- Fernández, M. L., Castro, Y. R., Otero, M. C., Foltz, M. L. y Lorenzo, M. G. (2006). Sexism, vocational goals, and motivation as predictors of Men's and Women's career choice. *Sex Roles*, 55(3), 267-272. doi:10.1007/s11199-006-9079-y

- García de León, M. A. (2008a). Eje de la violencia simbólica la masculinidad. *CDC Cuadernos De Comunicación*, (2), 50-57.
- García de León, M. A. (2008b). *Rebeldes Ilustradas: La Otra Transición*. Anthropos Editorial.
- Gough, H.G. (1952). Identifying psychological femininity. *Educational and Psychological Measurement*, 12, 427-439.
- Hathaway, S.R., y McKinley, J.C. (1943). *The Minnesota Multiphasic Personality Inventory*. Psychological Corporation.
- Jaime, M. y Sau, V. (2004). *Psicología diferencias del sexo y el género: fundamentos*. Icaria.
- Lamas, M. (2013). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
<http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/154>
- Lo Monaco, G. y Rateau, P. (2013). La teoría de las representaciones sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *Revista CES Psicología*, 6(1), 22-42.
- López-Zafra, E. y López-Sáez, M. (2001). Por qué las mujeres se consideran más o menos femeninas y los hombres más o menos masculinos: explicaciones sobre su autoconcepto e identidad de género. *Revista de Psicología Social*, 16(2), 193 – 207.
- Moscovici, S. (1981) On social representations. En J.P. Forgas (ed.) *Social cognition: Perspectives in everyday understanding*. Academic Press.
- Mosteiro, M. (1997). El género como factor condicionante de la elección de carrera: hacia una orientación para la igualdad de oportunidades entre los sexos. *Revista Galego- Portuguesa de Psicología e Educación*, 1, 305-315.
- Pujal i Llombart, M. (2004). La identidad (el self). En T. Ibañez (coord.) *Introducción a la Psicología Social* (pp. 93-138). UOC.
- Rocha, T. y Díaz, R. (2011) Desarrollo de una escala para la evaluación multifactorial de la identidad de género en población mexicana. *Revista de Psicología Social: International Journal of Social Psychology*, 26:2, 191-206
- Strong, E.K. (1936). Interest of men and women. *Journal of Social Psychology*, 7, 49-67.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge University Press.

- Tajfel, H. y Turner, J. C. (1979). An Integrative Theory of Intergroup Conflict. In W. G. Austin y S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey, CA: Brooks-Cole.
- Terman, L.M., y Miles, C.C. (1936). *Sex and personality*. Mc- Graw-Hill.
- Turner, J. C. (1982). Towards a cognitive redefinition of the social group. En H. Tajfel (ed.), *Social Identity and Intergroup Relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J. Reicher, S. D. y Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A Self-Categorization Theory*. Oxford & New York: Blackwell.
- Western, D. y Heim, A. (2003). Disturbances of self and identity in personality disorders. En M.R. Leary & J.P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 643 - 664). Guilford.
- Wood, W., y Eagly, A. H. (2015). Two traditions of research on gender identity. *Sex Roles: A Journal of Research*, 73(11-12), 461-473.
<https://doi.org/10.1007/s11199-015-0480-2>
- Young, I. M. (1990). *Justice and the Politics of difference*. Princeton University Press.

PRESENCIA, LATENCIA Y AUSENCIA DE LA
PERSPECTIVA DE GÉNERO: ESTUDIO EN EL MARCO
DEL GRADO DE COMUNICACIÓN E INDUSTRIAS
CULTURALES DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

JUAN JOSÉ CABALLERO
Universitat de Barcelona

ANNA TARRAGÓ
Universitat de Barcelona

SÍLVIA CABEZAS
Universitat de Barcelona

DANIEL LÓPEZ DEL RINCÓN
Universitat de Barcelona

1. INTRODUCCIÓN

El grado de Comunicación e Industrias Culturales de la Facultad de Filología y Comunicación, perteneciente a la Universidad de Barcelona, cuenta con diez años de recorrido. Estos estudios, planteados desde su creación como una combinación de equilibrios entre la comunicación y la cultura, persiguen formar a futuros profesionales de dichos ámbitos desde la vanguardia, la transversalidad de materias y la aproximación y el contacto profesional con el presente y el futuro de nuestra sociedad, que demanda, cada vez más, agentes conformadores de la información. En su interior se dan cita un conjunto de sensibilidades e inquietudes que le llevan a preocuparse por problemáticas de toda índole, todas muy presentes en las agendas actuales de la información política, cultural, económica y social.

El III Plan de Igualdad de la Universidad de Barcelona (2020), que comenzó su proceso de implementación (tras ser aprobado por el Consell de Govern de esta institución, el pasado 7 de octubre de 2020) establece

la integración efectiva de la perspectiva de género en los estudios superiores (Rivas, 2020). Este proceso necesario de revisión y adaptación afecta a la manera en que se articula la programación y ejecución de las materias que integran las diversas titulaciones; pero supone un indudable reto para la comunidad universitaria, en su conjunto.

En noviembre de 2020 fue concedido un proyecto de innovación docente enmarcado en el programa REDICE-20, y financiado por la convocatoria de Ayudas a la Investigación en Docencia Universitaria del Instituto de Desarrollo Profesional de la Universitat de Barcelona. Este proyecto ha pretendido investigar y diagnosticar el calado acreditado por la perspectiva de género dentro de la programación de las asignaturas pertenecientes al Grado en Comunicación e Industrias Culturales.

Partiendo de esta premisa inicial, ha dado comienzo una investigación que ha exigido poner en relación tres instancias implicadas en el marco del grado (planes docentes, profesorado y alumnado) para así comenzar a identificar aquellas variables susceptibles de ser parametrizadas y comprobar el grado de aplicación, representatividad y efectividad que acreditan poseer los planes docentes en relación con la perspectiva de género.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que animan este trabajo de investigación se asientan, necesariamente, sobre la evaluación preliminar del modo en que, con anterioridad al presente curso 2021-2022, había alcanzado a manifestarse la perspectiva de género en el marco de los estudios del Grado de Comunicación e Industrias Culturales, de la Facultad de Filología y Comunicación (UB). Solo desde este punto de partida, entendemos, puede verse afianzada la voluntad operativa de avanzar hacia un futuro plan de actuación, que facilite una adaptación ágil y eficaz a los requerimientos que en esta materia haya a lugar desplegar. Así, a tenor de lo indicado, los objetivos quedan establecidos como sigue:

- Determinar el grado de presencia que, dentro del curso académico de referencia 2020-2021, acredita tener la perspectiva de género en virtud del análisis evacuado en torno a los planes

docentes (PD) de aquellas asignaturas vinculadas con el área de comunicación de estos estudios, así como a la percepción que relativa a esta poseen aquellos colectivos implicados en su condición de agentes activos dentro la comunidad educativa: profesorado y alumnado.

- Detectar y diagnosticar los desajustes o incoherencias que dentro de estos estudios se advierten, en materia de perspectiva de género, entre la planificación docente, su concreción dentro del aula, y la recepción que de la misma se realiza entre el alumnado.
- Identificar y evaluar los principales retos a los cuales debe hacer frente el cuerpo docente de estos estudios en el transcurso del futuro proceso de implementación de la perspectiva de género que aspire a ser lo más consciente, coherente y sistemática posible.

Todo ello permitirá establecer un diagnóstico en torno a la perspectiva de género en el Grado de Comunicación e Industrias Culturales (UB), poniendo el foco en los desplazamientos que se detectan en la concreción formativa que el profesorado desarrolla de los planes docentes y en su recepción por parte del alumnado.

3. METODOLOGÍA

A nivel metodológico, se ha elegido una combinatoria de técnicas cualitativas y cuantitativas. En primer lugar, se ha procedido a una compilación, exploración y análisis cualitativo del discurso sobre un total de 42 Planes Docentes (Díez Ros et. al., 2016; Menéndez, 2013), correspondientes al curso 2020-2021, aquellos que se corresponden a las asignaturas del área de comunicación, ya sean obligatorias, de formación básica u optativas, y que comprenden todos los cursos de primero a cuarto del Grado de Comunicación e Industrias Culturales, a excepción de aquellas relativas a los TFG y las Prácticas Externas.

Dicho análisis se basa en las siguientes categorías: mapa de palabras, competencias, objetivos/resultados de aprendizaje (referidos a

conocimientos, habilidades, actitudes, valores y normas), bloques temáticos, metodología y bibliografía básica. En el caso de la categoría mapa de palabras, se han contabilizado el número de términos, que informan de una posible integración en los Planes Docentes de la dimensión de género. No obstante, a priori se establecieron como “palabras clave” a identificar para el análisis, las siguientes: igualdad, desigualdad, género, sexo, sexismo, mujer, mujeres, equidad, transversalidad, *mainstreaming*, acción positiva, discriminación, feminismo, coeducación, inclusión, buenos tratos, conciliación, valores, sufragismo, interseccionalidad y diversidad.

Para la elaboración de este mapa de palabras, los codificadores se han inspirado en la metodología propuesta en el informe de situación de la Fundación Isonomía, de la Universitat Jaume I: Integración de la perspectiva de género y las enseñanzas en materia de igualdad de mujeres y hombres y no discriminación en los planes de estudio de grado de la Universitat Jaume I (2010).

Por otro lado, más allá de identificar el uso del lenguaje inclusivo en los Planes Docentes, la información relativa a las demás categorías se ha sistematizado en una tabla Excel, respondiendo a una guía de preguntas definidas previamente (reproducidas en el apartado de resultados del presente documento).

En segundo lugar, una vez finalizada la parte del análisis de los Planes Docentes, se ha realizado un *focus group* (Sánchez, 2009, pp 87-110), integrado por seis participantes, con el objetivo de dar voz al profesorado del Grado y de ese modo, poder complementar y contrastar sus opiniones con los resultados obtenidos hasta el momento.

La selección de sus integrantes ha tomado en consideración los siguientes criterios: a) que impartan asignaturas del área de comunicación, b) que representen los cursos de primero a cuarto del Grado, c) que haya un número equivalente de asignaturas obligatorias, de formación básica, así como de optativas, y d) que el profesorado sea paritario en cuestión de género.

En cuanto a la interpretación de los datos obtenidos, una vez realizada la preceptiva transcripción del debate sostenido dentro del grupo de

discusión, los codificadores han optado un análisis crítico del contenido, incidiendo en la perspectiva de género.

Por otro lado, la discusión se ha entablado en torno a un total de trece preguntas semidirigidas (con sus correspondientes subpreguntas), siguiendo un orden de menor a mayor concreción:

- ¿Se acostumbra a generar debate o discusión en vuestras clases? ¿Cómo valoráis la participación del alumnado?
- Todos sois profesores asociados, ¿tenéis otra actividad o dais clase en otro sitio (universidades, máster, etc.)? ¿Veis alguna diferencia respecto a las actividades vinculadas a la docencia en otros lugares? ¿Cuáles son los pros y contras de la docencia en el grado CIC?
- Cuando asumisteis vuestras respectivas asignaturas del grado, ¿os encontrasteis un plan docente que ya existía y que habéis aprovechado, adaptado o modificado? ¿O lo habéis tenido que crear desde cero?
- ¿Cómo se reparte la parte de Teoría y práctica de vuestras asignaturas? ¿Cómo definiríais la metodología? (tareas, evaluación, exámenes, etc.). ¿Habéis creado vosotros esos ítems?
- ¿Todo el mundo tiene lecturas obligatorias en su plan docente?
- A nivel de contenidos, ¿qué echáis en falta?
- Respecto al correo recibido sobre las posibles modificaciones que se nos pedían en materia de género (bibliografía con nombre y apellidos, uso del lenguaje que respete cuestiones inclusivas de género, contenidos sobre la diversidad, etc.). ¿Alguien sabía acerca del contenido de esta ley que entrará en vigor en 2022? ¿Os parecen bien los cambios que se nos han pedido?
- ¿Tuvisteis que realizar muchas modificaciones? ¿Consideráis que ahora mismo vuestros PD respetan mucho o poco las indicaciones?

- Más allá del plan docente, ¿soléis incorporar cambios en vuestras asignaturas una vez el plan docente ya está cerrado? ¿Habéis incluido lecturas, dinámicas, debates, etc. que estén vinculados directamente a temas de género y que no están incluidos en el PD?
- ¿Participa más activamente el alumnado en relación con todos estos temas de género? ¿Notáis que haya interés en el alumnado? ¿Os han pedido directamente tratar estos temas?
- En relación con el grado y haciendo una panorámica global del mismo, ¿consideráis que nuestros estudios son sensibles a temas relacionados con el género? ¿Y en relación con la comunicación institucional desde el grado?
- En relación con vuestra asignatura en concreto, imaginad que volvemos a abrir los PD, ¿corregiríais o incorporaríais algún contenido en relación a estas cuestiones? ¿Os ha hecho esta conversación ver algún posible cambio?
- ¿Alguien quiere añadir algún comentario o valoración extra?

A su vez, cada una de estas preguntas se halla vinculada a alguna de las distintas “macrocategorías”, ya definidas previamente:

- Concepto Perspectiva de género (definición, importancia, controversias...)
- Grado CIC en relación al género (actividades, institución, sensibilidad...)
- PD y normativas / III Plan de Igualdad de la UB
- Fuentes de información/Bibliografía respecto a la visibilización de la mujer
- Metodología y actividades formativas/Participación e interés del alumnado
- Contenidos y bloques temáticos de las asignaturas
- Lenguaje inclusivo

- Posibles acciones de mejora (externas de la universidad, internas de la docencia)
- Desigualdades en el sector profesional

Con posterioridad, se ha procedido al diseño y la difusión telemática de una encuesta, metodología ya utilizada en otros estudios similares sobre docencia universitaria y género (Martínez-Ruiz et. al., 2018), gracias a la cual se ha obtenido respuesta por parte de una muestra representativa de alumnado de la titulación. Esta muestra está integrada por un total de 176 personas, situadas entre los 18 a los 30 años, con un 79% (n=139) de mujeres frente a un 21% (n=37) de hombres. A su vez, de ese total de personas encuestadas, un 28,9% (n=51) es alumnado de primer curso, seguido de otro 28,9% (n=51) de segundo, de un 24,5% (n=43) de tercero y un 17,6% (n=31) de cuarto.

En referencia a la estructura de la encuesta, ésta se divide en cuatro partes con un total de 19 preguntas. A modo aclaratorio, cabe comentar que en el presente estudio únicamente nos hemos detenido a analizar las respuestas abiertas (comunes para todos los estudiantes) relativas a las siguientes preguntas:

- 17. ¿Puedes nombrar a una autora que hayas leído en el marco del grado CIC durante este curso académico?
- 18. ¿Puedes nombrar a una mujer profesional (por ejemplo: una directora de cine, de televisión, ¿periodista, empresaria, etc.) sobre la que hayas aprendido en el marco del grado CIC durante este curso académico?

Finalmente, resaltar que se han tratado los datos estadísticos mediante el programa *SPSS*, aunque en el caso de estas dos últimas preguntas de la encuesta, las respuestas abiertas han sido transcritas e interpretadas mediante un análisis de palabras, que ya había venido siendo utilizado, como se ha apuntado, en el desarrollo sobre otros ítems dentro de este estudio.

4. RESULTADOS

4.1. PLANES DOCENTES

En primer lugar, de los resultados obtenidos del análisis cualitativo de los Planes Docentes del curso 20-21, se desprende que las asignaturas de “Comunicación Deportiva”, “Cultura y Comunicación”, “La Industria Cultural de la Moda” y “Los Grandes Conflictos del Mundo Actual” presentan alguno de los términos incluidos en el mapa de palabras refiriéndose directamente a temas relacionados con la perspectiva de género (“mujer”, “diversidad”, “género” y “desigualdad”). Mientras que en otras asignaturas (“Comunicación Empresarial”, “El Cine y la Industria Cultural” y “La Economía en la Configuración del Mundo Actual”) aparecen algunas de las palabras del mapa (“desigualdad”, “diversidad”, “valores”, “identidad”), pero no se puede determinar con certeza si tienen relación con la perspectiva de género. No obstante, del conjunto de estos dos grupos de asignaturas, el número de veces que aparece en sus correspondientes PD dichos términos es el siguiente: “diversidad” (5), “valores” (4), “mujer” (2), “género” (2) y “desigualdades” (2).

Si se comparan estos datos con los obtenidos en el análisis relativo a los mismos 42 PD del curso 21-22, tras la implantación de las recomendaciones de la UB sobre el Plan de Igualdad, se constata un leve avance en materia de usos del lenguaje inclusivo. Aplicando el programa *Sketch Engine* se observa que los casos que aluden a la “perspectiva de género” son siete frente a las dos referencias del término “género” en los PD del curso 20-21 objeto de este estudio. Aunque, sin duda, en los resultados obtenidos del análisis de los PD del curso 21-22, traslucen prácticas vigentes con antelación a la implementación del reglamento:

En el curso 21-22, el término “género” aparece en un total de 60 ocasiones, ocupando la posición 40 respecto a un total de 2.329 términos. Sin embargo, el análisis de las concordancias nos demuestra que la explotación cualitativa en abstracto, sobre la muestra objeto de estudio, presenta una tendencia claramente sesgada, fundamentalmente porque en la mayoría de los casos se emplea el término “género” en el sentido

de constructo textual, audiovisual, literario, etc. históricamente consolidado (géneros musicales, filmicos, periodísticos, etc.).

En este sentido, el análisis cualitativo de la muestra inicial de 60 concordancias nos da un resultado donde sólo 7 casos sobre el total aluden a la “perspectiva de género”, tal y como antes se ha citado. De entre éstos, sólo 1 caso incluye el término entre los bloques temáticos del plan docente (Introducción a la perspectiva de género y social en la historia de la música popular contemporánea), mientras que el resto se articula en torno a los campos de los objetivos o las competencias.

Por otra parte, el análisis lexicométrico se ha desarrollado paralelamente con los siguientes términos clave: “igualdad”, “discriminación”, “mujer” (“mujeres”), “feminismo”, “machismo”, “sexismo” y “sexo”, tanto como sustantivos como adjetivos. Los resultados obtenidos han sido muy exiguos. Así, sólo el término "mujer" se localiza en un total de 4 ocasiones, para -entonces, sí- hacer una especial mención al papel que ésta juega en algunos sectores específicos. Concretamente, se localiza en los PD de las asignaturas de “Comunicación deportiva” (ámbito donde el sesgo de género es especialmente relevante), “La música y la industria fonográfica” y “La industria cultural de la moda”.

Finalmente, en lo que respecta a los comentarios en relación con el lenguaje que se utiliza en las guías docentes, tanto en el curso 20-21 como en el siguiente (21-22), destacar que existe una marcada diversificación de las opciones con dos grupos mayoritarios: uno que utiliza un lenguaje impersonal y otro que opta por un lenguaje referido exclusivamente al género masculino, con términos únicos como “profesor”, “tutor”, “alumnos”, etc. Así pues, el uso del lenguaje inclusivo mediante conceptos como “alumnado” o “profesorado” no se halla generalizado, y en cualquier caso resulta muy manifiesta la ausencia de un criterio unificado al respecto.

En segundo lugar, los datos que nos ofrece el análisis del contenido de los Planes Docentes, en materia de objetivos y resultados de aprendizaje muestran lo siguiente: a la pregunta de si “¿Existen objetivos referidos a conocimientos que desarrollen la perspectiva de género?”, cabe señalar que se contabiliza un 0,4% del total de Planes Docentes que los mencionan, tratándose, en este caso, de una única asignatura (“Los

Grandes Conflictos del Mundo Actual”) frente a un 88% que no los explicitan. No obstante, existe un 9,5% de PD que quizás implícitamente “sí” los contemplan (“Cultura y Comunicación”, “La Economía en la Configuración del Mundo Actual”, “Recepción y Crítica del Producto Cultural” y “Teoría e Historia de la Comunicación”).

Respecto a “¿Cuáles son dichos objetivos referidos a conocimientos que desarrollen la perspectiva de género?”, en el Plan Docente de la asignatura justo antes citada (“Los Grandes Conflictos del Mundo Actual”), se establece como objetivo el estudio de las “desigualdades de género”. Mientras que del grupo de asignaturas que “tal vez”, de forma implícita, mantienen objetivos de ese tipo (pues, emplean conceptos como “diversidad cultural”, “desigualdades económicas y sociales”, “interrelación” -apelando al concepto de “interseccionalidad”-, “tipología de audiencias” y “nuevos hábitos”, dónde pueden desarrollarse variables sociológicas, tales como la de género), destacan las siguientes: “Cultura y Comunicación”, “La Economía en la Configuración del Mundo Actual”, “Recepción y Crítica del Producto Cultural” y “Teoría e Historia de la Comunicación”.

Para terminar, cabe destacar que en respuesta a la siguiente pregunta: “¿Existen objetivos referidos a habilidades/destrezas que desarrollen la perspectiva de género?”, estos no han sido detectado en el 97,6% del total de los PD analizados, frente a un 2,4% donde se considera que “tal vez” sean contemplados, como es el caso único del plan docente de “Televisión y Radio en el Siglo XXI” (si bien, en este no se prevé evaluar los resultados de aprendizaje relacionados con la perspectiva de género). Nuevamente, en respuesta a la pregunta “¿Existen objetivos referidos a actitudes, valores y normas que desarrollen la perspectiva de género?”, se constata que tampoco constan dichos objetivos en un 97,6% de los PD, frente a un 2,4% donde se estima que “tal vez” se contemplen, que se traduce en la asignatura “Diseño y Edición de Productos Multimedia” (aunque en su PD no figura que sean evaluados aquellos resultados de aprendizaje relacionados con la perspectiva de género).

En tercer lugar, en el apartado de la metodología de los PD, los resultados se concretan como sigue: en relación a la pregunta “¿Promueve

alguna actividad formativa relacionada con temáticas de género?”, los resultados del análisis demuestran que, a excepción de los PD de las asignaturas de “Cultura y Comunicación” y de “El Cine y la Industria Cultural” (que representan un 4,7% del total), donde se estima que “tal vez” las fomenten (al contemplar en sus PD algunas actividades formativas y/o evaluativas sobre “diversidad”, “representación” y “género”); el resto (un 95,3%), opta por no proponer ninguna actividad de esa índole.

Precisamente, cabe la posibilidad de que ese “tal vez” se visibilice en el Plan Docente de la asignatura “El Cine y la Industria Cultural”, donde destaca una actividad formativa y evaluativa (“Actividad 3: Sobre la representación. 15%” de la nota final), que así lo evidencia. Mientras que, en la otra asignatura, “Cultura y Comunicación”, la actividad no consta como formativa, aunque sí como evaluativa (“Trabajo de análisis sobre un material escogido por el estudiante y analizado a través de las teorías vistas en clase: comunicación intercultural, interpersonal, diversidad o género. 30 %” de la nota final).

Respecto a la pregunta: “¿Hace mención a equilibrios paritarios en la composición de equipos de trabajo?”, la respuesta también es significativa al constatarse que hasta en 39 de los 42 Planes Docentes de las asignaturas estudiadas (un 93%), “no” se hace mención a ello, frente a un 7% (más concretamente: “Creación, Gestión y Evaluación de las Industrias Culturales”, “Cultura y Comunicación” y “El Cine y la Industria Cultural”) que deja entrever el principio paritario y/o la cooperación “entre iguales”, mediante competencias tales como, capacidad de colaborar en equipos interdisciplinarios y en equipos multiculturales.

En cuarto lugar, cabe reseñar cuáles han sido los resultados referidos a los bloques temáticos de las asignaturas en sus respectivos Planes Docentes. En relación con la categoría: “¿Se detecta algún contenido que promueva contenidos de género o sea susceptible de ello?”, tras el análisis realizado nos encontramos con:

- 33 asignaturas en las que “no” se detecta contenido alguno que promueva planteamientos de género o sea susceptible de ello, lo que supone un 71,42% de las 42 asignaturas.

- 2 asignaturas en las que “sí” se detecta contenido que promueva la perspectiva de género o sea susceptible de ello, lo que supone un 11,9% del total: “Comunicación deportiva” (que cuenta con un apartado específico relativo al “Papel de la Mujer en el Periodismo Deportivo”, y en la asignatura de “La industria cultural de la moda”, donde se incluye, por ejemplo, contenido relativo al “Nacimiento de las tendencias”).
- 7 asignaturas en las que “tal vez” se detecta contenido que incida sobre cuestiones de género o sea susceptible de ello (lo que supone un 16,6% del total): “Comunicación Política e Institucional” (“la representación de las mujeres en tanto que representantes públicas y la evolución o silenciamiento al que son sometidas”), “Creación, gestión y evaluación de las industrias culturales” (“Agentes y mercados culturales”), “Cultura y Comunicación” (“Identidad cultural, etnicidad e identidad multicultural, atribuciones, estereotipos y prejuicios”), “Derecho, Ética y Deontología” (códigos deontológicos y género), “El Cine y la Industria Cultural” (“Inserción sociocultural de la obra cinematográfica, el público y la representación”), “Semiótica de la Comunicación” (“Semiótica narrativa: arquetipos, funciones y argumentos universales”) y “Tendencias en las Artes Contemporáneas” (“Análisis de las tendencias y artistas que protagonizan los cambios sustanciales que se producen en la concepción, realización, emplazamiento y recepción de las prácticas artísticas”).

En quinto y, último lugar, al centrar el interés sobre los PD, se advierte que, por ejemplo, en relación con la bibliografía mencionada en las 42 asignaturas objeto de estudio del Grado CIC, el número total de referencias bibliográficas que aparecen son 430 (de las cuales, tan solo 183 son obras donde se visibiliza el nombre completo del autor/a, representando un 42,6% del total). No obstante, se debe señalar que para el análisis se ha investigado, igualmente, si los nombres invisibilizados pertenecían a una autora o a un autor (desde una perspectiva binaria). Eso ha permitido ampliar el universo de referencias hasta un total de 512 entradas bibliográficas, de entre las cuales hasta 410 (un 80,1%)

pertenecen a hombres, por 102 (un 19,9%) que son obra de mujeres. En paralelo, los resultados obtenidos también nos han permitido constatar lo siguiente:

- “Gestión del Patrimonio Cultural” y “Producción Textual en Lengua Española” tienen más autoras que autores en la bibliografía.
- Todas las demás asignaturas disponen de más autores que autoras.
- Hasta en 11 asignaturas donde no hay ni una sola mujer referenciada dentro de la bibliografía
- Hay un total de 18 asignaturas donde no se visibiliza ningún nombre en la bibliografía.

4.2. ENCUESTA

En cuanto a la encuesta efectuada entre el alumnado (n=176), los datos obtenidos del análisis de las respuestas a dos de las preguntas seleccionadas indican que:

- A la pregunta 17: “¿Puedes nombrar a una autora que hayas leído en el marco del grado CIC durante este curso académico?”, un 51,1% del alumnado encuestado recuerda a una autora. Las más mencionadas (pues, no se incluyen los nombres que aparecen en 2 o menos ocasiones) son, por este orden: Susan Sontag (16), Hanna Arendt (14), Anne Sinclair (12), Amy Cuddy (7), Elisabeth Noelle Neumann (6), Laura Mulvey (6), Judith Butler (5) y Magali Yus (3). Mientras, el 48,9% restante de encuestados, o bien no responde (un 30,7%), u opta por la categoría “Ninguna o no me acuerdo” (un 18,2%).
- Y en relación con la pregunta 18: “¿Puedes nombrar a una mujer profesional (por ejemplo: una directora de cine, de televisión, ¿periodista, empresaria, etc.) sobre la que hayas aprendido en el marco del grado CIC durante este curso académico?”, un 52,3% nombra a una mujer frente a un 47,7% que, nuevamente, o bien no responden (30,7%) o se deciden por la

categoría “Ninguna o no recuerdo” (17%). Así pues, más de la mitad del alumnado hace mención a los siguientes nombres de mujer (excluidas, de nuevo, aquellos casos que aparecen en 2 o menos ocasiones): Chloe Zhao (11), Celia Rico (7), Greta Gerwig (6), Susan Sontag (5), Judith Butler (4), Natalia de Ramon (4), Pilar Palomero (4), Sílvia Coppulo (4), Sofia Coppola (3), Marina Abramović (3) y Coco Chanel (3).

4.3. GRUPO DE DISCUSIÓN

Para concluir, cabe también mencionar brevemente la información extraída de la transcripción del grupo de discusión. Los criterios metodológicos de representatividad y paridad que -en materia académica y de género, como ya ha sido señalado- fueron establecidos con antelación a determinar la composición y la convocatoria de constitución del *focus group*, entre aquellas personas responsables de la docencia en el ámbito del área de comunicación, han sido observados de una manera estricta. Esto ha permitido disponer de una base muestral sólida, donde se hallan implicadas asignaturas de todos los diferentes cursos y categorías, impartidas por un contingente docente que presenta una equivalencia plena en términos de género, mediante la cual se ha trazado un primer esbozo valioso de las opiniones e impresiones propias de su colectivo.

Los resultados obtenidos apuntan a que el profesorado del Grado de Comunicación e Industrias Culturales no dispone de una consciencia clara de la existencia de un Plan de Igualdad de la UB o sobre el contenido del articulado recogido en la Ley 17/2015, de 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres (BOE, núm. 215, pp. 1-39), y, más en concreto, dentro del 28.1 y del 12, donde se exige a las universidades garantizar la presencia transversal y efectiva de la perspectiva de género en el diseño curricular de las titulaciones universitarias, así como también en sus materiales educativos. Siendo así que, en términos generales, se concluye que el profesorado desconoce lo que esta implica o el alcance que pueda llegar a tener en un futuro sobre los mecanismos de organización y actuación dentro del ámbito académico. Por otra parte, cabe decir que, la comunicación que institucionalmente les ha sido

facilitada de manera efectiva en este sentido es valorada dentro del colectivo docente, a grandes rasgos, como sesgada y no eficaz.

Más allá de la consciencia que declara poseer el profesorado en torno al bajo nivel de representación que en términos formales o tangibles alcanza a tener la perspectiva de género en el interior de sus respectivos PD, la realización de este *focus group* ha permitido que aflore el desarrollo de actividades formativas (debates, *masterclass*, análisis comparados...) estrechamente vinculadas con una estrategia voluntaria y propositivamente asumida en torno a la implementación de la perspectiva de género (que, en algunos casos, se destaca por venirse desarrollando desde cursos atrás). Estas, no obstante, no quedan recogidas ni en sus planos docentes, ni incluso en sus programaciones, dada la naturaleza de guía de referencia que de un modo generalizado se atribuye a esta documentación académica. Esto nos ha permitido detectar la presencia de lo que puede ser calificado como una auténtica agenda oculta, transversal al Grado de Comunicación e Industrias Culturales, donde la perspectiva de género ha anidado de un modo tan incipiente como inadvertido hasta el presente.

5. DISCUSIÓN

El grado de validez o de congruencia que acreditan los resultados hasta aquí presentados (pese a que se nos pueda antojar coyuntural, dentro de ese escenario sumido en pleno proceso programado de reconfiguración) nos ha permitido visibilizar las transformaciones que se están produciendo en materia de género en la docencia universitaria. Sin la menor duda, estos deben verse sometidos al mismo proceso de seguimiento y revisión del que está siendo objeto en la actualidad el propio diseño y organización de la enseñanza universitaria.

A tenor de estos resultados, se hace necesario explorar aquellos frentes de debate futuro que advertimos se van a comenzar a desplegar a medio o largo plazo, merced a la necesaria adaptación del mapa vigente de titulaciones universitarias.

Así, cabe destacar algunas incoherencias o desajustes observados al tratar de correlacionar los objetivos formativos con los resultados del

aprendizaje por lo que respecta tanto al caso positivo detectado como a aquellos otros, que acabamos de relacionar, sujetos a dudas. Así, frente a la pregunta: “¿Se evalúan estos resultados de aprendizaje referidos a los conocimientos relacionados con la perspectiva de género?”, cabe trazar el siguiente balance:

- La asignatura de “Los Grandes Conflictos del Mundo Actual”, si bien es la única materia de un total de 42 (representa un 2,4%), que define claramente como objetivo de estudio las desigualdades de género, a posteriori, no contempla en su plan docente los resultados de aprendizaje (RA).
- Por el contrario, “Cultura y Comunicación”, aunque se ubique dentro de las asignaturas que no prevén, explícitamente, objetivos relacionados con conocimientos que desarrollen la perspectiva de género (un 9,5%), sí que se refiere en su PD a RA vinculados con esta, siendo el único (lo que representa un 2,4% del total).

Pese a la ausencia que, hemos dicho, se registra dentro de los objetivos formativos incluidos en lo referido a perspectiva de género, no puede ser obviado que en un 26,2% del total de asignaturas analizadas, quizás se incorporen estos objetivos, de un modo conjunto, con otros aspectos recogidos en los conocimientos. En otras palabras, del total de PD, no hay ninguno que haga referencia a aquellos objetivos correspondientes a las habilidades y destrezas.

Resulta muy significativa, por otro lado, la existencia de asignaturas donde -pese a no haber sido consignada de manera explícita dentro del PD- la presencia efectiva de contenidos vinculados con la perspectiva de género ha suscitado dudas. Así, pueden ser aportados los siguientes ejemplos:

- Asignatura de “Comunicación Política e Institucional”: se indica que se “podría abordar la representación de las mujeres en tanto que representantes públicas (con tareas de gobierno o no) y la evolución o silenciamiento a las que son sometidas”.

- Asignatura de “Creación, Gestión y Evaluación de las Industrias Culturales”: se observa que podría tener cabida en “La evaluación de políticas y proyectos culturales” o dentro de “Consumo, agentes y mercados culturales”.
- Asignatura de “Cultura y Comunicación”: se identifica como posible bloque temático susceptible de incluir la temática de género el que trata la “2.3 Identidad cultural, etnicidad e identidad multicultural”; así como: “2.5 Atribuciones, estereotipos y prejuicios”.
- Asignatura de “Derecho, Ética y Deontología”: se indica que en el punto 4 sobre “Deontología de la Información” hay un subpunto donde podría tratarse la perspectiva de género: “3.1 Códigos Deontológicos”.
- Asignatura de “El Cine y la Industria Cultural”: se localiza un subpunto susceptible de ser asociado, igualmente, con la perspectiva de género: “2.3. El público y la representación”.
- Asignatura de “Semiótica de la Comunicación”: se advierte como susceptible de incluir contenido relevante en materia de género el subtema “5.2 Semiótica narrativa: arquetipos, funciones, argumentos universales”.
- Asignatura de “Tendencias en las Artes Contemporáneas”: se menciona la adaptabilidad franca que en relación con el género presenta el punto “Análisis de las tendencias y artistas que protagonizan los cambios sustanciales que se producen en la concepción, realización, emplazamiento y recepción de las prácticas artísticas”.

Este escenario invita a pensar que en el marco de los estudios de Comunicación e Industria Culturales existe una plataforma de asignaturas que se advierten como eventuales receptoras a acoger (si, acaso, es que no lo están haciendo ya, *de facto*) este tipo de contenidos vinculados con la materia de género. Además, deben trazarse también algunas observaciones en torno a aquellos otros planteamientos temáticos y conceptuales que de un modo seminal pueden dar cuenta en forma de

indicios o, incluso, llegar a albergar la emergente instalación de una sensibilidad abierta a dar cabida a una implantación más orgánica y coherente de la perspectiva de género, a poco que institucionalmente se contribuya a ello, impulsando la adopción de recursos y estrategias pertinentes para tal fin.

A continuación, se relacionan algunos de esos territorios fértiles que han sido detectados en el curso de este estudio con el objeto de que puedan prosperar potenciales esquejes en materia de género:

- En la asignatura “El Cine y la Industria Cultural” existe un bloque temático y una actividad relacionada con género, aunque sin objetivo de aprendizaje asociado.
- En la asignatura “El Pensamiento Contemporáneo” una de las capacidades que se espera desarrollar hace referencia a "reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro del área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión de índole social, científica o ética”, siendo posible que para ello se trataran temas relacionados con el género.
- En la asignatura “Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Comunicación”, dentro de sus bloques temáticos, existen los apartados “Modelos disruptivos” y “Los algoritmos y la burbuja de filtros en relación con el *big data* o Comunidades digitales”, donde el género podría tener cabida.
- En la asignatura “Recepción y Crítica del Producto Cultural”, se considera que da “la sensación de que la perspectiva podría tener fácilmente cabida”.
- En la asignatura “Semiótica de la comunicación”, se valora que la perspectiva de género podría ser incorporada en diferentes apartados: “Conexiones interdisciplinarias”, “Semiótica narrativa: arquetipos, funciones, argumentos universales” o “El emisor y el receptor”, entre otros.

- En la asignatura “Taller de Prensa”, se valora que la perspectiva de género tal vez podría tener cabida en el apartado de “La importancia de la imagen”.
- En la asignatura “Televisión y Radio en el Siglo XXI”, se observa que uno de los objetivos es “Desarrollar una perspectiva crítica sobre las rutinas de producción informativa” pero no hay una actividad evaluativa relacionada con ello.
- En la asignatura “Tendencias de las Artes Contemporáneas”. se sugiere que podría integrarse fácilmente la perspectiva de género en apartados como "Alcanzar la capacidad de análisis suficiente para interpretar y valorar críticamente la producción artística actual y los agentes que componen el mundo del arte" o “Análisis de las tendencias y artistas que protagonizan los cambios sustanciales que se producen en la concepción, realización, emplazamiento y recepción de las prácticas artísticas”.
- En la asignatura “Teoría e Historia de la Comunicación”, existen dos objetivos que podrían relacionarse con la perspectiva de género, pero no existe constancia de su concreción en este sentido dentro de los bloques temáticos o del sistema de evaluación previsto.

Para concluir, cabe añadir que la confluencia entre los resultados de los análisis de los PD (“mapa de palabras” y “bibliografía”), la encuesta (alumnado) y la información extraída del grupo de discusión (profesorado), nos proporciona un primer diagnóstico de la situación, enmarcada en un proceso de tránsito de los estudios de Grado CIC hacia la adopción real de la perspectiva de género.

Llegados a este punto, es interesante contrastar los datos sobre el apartado bibliográfico de los Planes Docentes con los datos obtenidos de la encuesta (analizando únicamente, tal y como ya ha sido advertido con anterioridad, las respuestas abiertas a las preguntas 17 y 18). De estos, se concluye que, si bien en las guías docentes se citan de modo minoritario obras pertenecientes a mujeres (el 19,9%, en concreto), más de la mitad del alumnado recuerda haber leído a autoras (un 51,1%) y/o que

en clase el profesorado hubiese nombrado a mujeres profesionales (un 52,3%). Y si esto se relaciona con lo expuesto en el *focus group*, se demuestra que por lo que respecta a los PD, el hacer constar dentro de las fuentes de información recogidas en estos documentos los nombres completos, sin la mediación de abreviaturas, en las referencias, o el que sea reclamada una verificación del uso del lenguaje inclusivo dentro de los mismos, tan sólo constituyen unos tímidos primeros pasos en favor de la reflexión consciente sobre las propias inercias de actuación docente, que pueden resultar compatibles, no obstante, con la voluntad de promover una cierta estrategia conciliadora de *gender washing*, a través del reforzamiento de lo que, en determinado sentido, pueden ser considerados como meros indicadores formales.

6. CONCLUSIONES

Esta investigación pretendía poner en relación las tres instancias implicadas (planes docentes, profesorado y alumnado) del Grado de Comunicación e Industrias Culturales de la Facultad de Filología y Comunicación de la Universidad de Barcelona, para comprobar el grado de aplicación, representatividad y efectividad que acreditan poseer los planes docentes en lo relativo a perspectiva de género.

Con ese objeto, se ha trazado una triangulación metodológica, donde se han visto implicadas técnicas cuantitativas y cualitativas simultáneamente, gracias a la explotación combinada de los resultados obtenidos en virtud de las siguientes acciones:

1. El análisis del contenido presente en los planes docentes del curso 2020-2021 de las 42 asignaturas del grado de Comunicación e Industrias Culturales de la Universidad de Barcelona, en virtud de unas categorías inductivas de análisis (bibliografía, competencias...).
2. Un grupo de discusión con docentes pertenecientes a todos los cursos del grado.
3. Una encuesta en línea con una importante muestra del alumnado de la titulación (un total de 176) y que ha permitido conocer y estudiar la percepción del alumnado sobre el modo en

que la perspectiva de género se ha integrado tanto en los planes docentes como en la práctica docente en el marco de las asignaturas de comunicación del Grado.

Una vez realizado el análisis y a la vista de los resultados preliminares anteriormente mencionados, del citado estudio de campo se puede concluir que la mayoría de los Planes Docentes analizados durante el curso académico 2020-2021, previo a la aplicación del III Plan de Igualdad, no incorporan formalmente la perspectiva de género.

También se partía de la hipótesis de que el cuerpo docente de este grado tiende a integrar la perspectiva de género dentro de la concreción de sus programas formativos de un modo meramente intuitivo. Los resultados obtenidos en el *focus group* constatan que el profesorado incluye dicha perspectiva en sus clases, aunque sin visibilizarlo en sus respectivos Planes Docentes. Así lo ratifica también la encuesta efectuada a los estudiantes a la pregunta de qué autoras recuerdan haber trabajado en el aula.

Una vez analizados los resultados del grupo de discusión se pueden obtener las siguientes conclusiones:

1. Existe la necesidad de formación especializada en materia de género.
2. Se advierte un desconocimiento mayoritario acerca de la Implantación del Plan de Igualdad de Género.
3. No existe obligación para la incorporación formal en los planes docentes de objetivos, competencias y actividades formativas evaluativas relacionadas con materia de género.
4. Sin embargo, sí se lleva a cabo la incorporación intuitiva de actividades formativas y charlas en las asignaturas al observar en el alumnado una creciente inquietud e interés en relación a cuestiones de género e igualdad.

La triangulación de técnicas y metodologías anteriormente detalladas ha permitido dar visibilidad a aquellas transformaciones que se están produciendo dentro de la docencia universitaria, y más concretamente dentro de la titulación objeto de este estudio.

A pesar de ello, habrá que esperar al proceso programado de reconfiguración (CURSO 2021-22) y se hace necesario realizar, de nuevo, otro estudio de seguimiento, para comprobar si dicha implementación se ha llevado a cabo con éxito y los agentes implicados lo perciben de igual manera.

Ello no evita el surgir de ciertas dudas, como bien apunta Carme Junyent, en sus capítulos dedicados a la universidad, en el libro *Som dones, som lingüistes, som moltes i diem prou. Prou textos incoherents i confusos. Canviem el món i canviarà la lengua* (2021), cuando aborda la cuestión no exenta de debate del lenguaje inclusivo. Según Junyent, dicho lenguaje inclusivo se gesta desde arriba, desde las instituciones académicas. Se trata, por tanto, de un lenguaje institucional que no parece que persiga erradicar el patriarcado. O bien la pregunta que se formula la investigadora, y que por defecto suscita cualquier estudio previo a la implantación del plan: ¿Hasta qué punto la introducción de la competencia de “perspectiva de género” representa un cambio real de paradigma? (Junyent, 2021, pp. 107-128).

Nos hallamos en un periodo de tránsito lleno de dudas e incertidumbres, que nos debe servir para corregir y mejorar ausencias y latencias que invisibilizan, aún hoy, aquellas presencias efectivas que habrán de determinar y conformar la sociedad del futuro.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Los resultados de esta investigación forman parte del proyecto “Análisis de contenidos docentes bajo la perspectiva de género en el Grado de Comunicación e Industrias Culturales de la Universidad de Barcelona” (REDICE20-2760), financiado por la convocatoria de Ayudas a la Investigación en Docencia Universitaria del Instituto de Desarrollo Profesional de la Universitat de Barcelona REDICE-20.

8. REFERENCIAS

- Aguilar, C., Bernad, E., Collado, B., Esteve, C., Gámez, M., García, S., Garrigues, A., Iniesta, E., Julián, A. M., López, J. J., Oreja, M. J., Senent, M. J., Ventura, J. R., y Ventura, A. (2010). Integración de la perspectiva de género y las enseñanzas en materia de igualdad de mujeres y hombres y no discriminación en los planes de estudio de grado de la Universitat Jaume I: informe de situación. Fundación Isonomía - Universitat Jaume I.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/35002/Ventura_inte.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- ANECA (2005). Libro blanco: Títulos de Grado en Comunicación. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf
- AQU Catalunya (2019). Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. https://www.aqu.cat/doc/doc_25276332_1.pdf
- BOE. Boletín Oficial del Estado. (2015). Ley 17/2015, del 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres. Diari Oficial Generalitat de Catalunya, 6919. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/09/08/pdfs/BOE-A-2015-9676.pdf>
- Diez Ros, R., Aguilar Hernández, B. M., Gómez Trigueros, I. M., Lozano Cabezas, I., Iglesias Martínez, M. J., Pérez Castelló, T., & Vera-Muñoz, M. I. (2016). Inclusión de la perspectiva de género en las guías docentes de asignaturas de Didáctica.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/59749/1/XIV-Jornadas-Redes-ICE_198.pdf
- González-González, C. S., García-Holgado, A., García-Peñalvo, F. J., & Mena, J. (2018). Educando para la igualdad en la universidad: experiencias de innovación docente en la enseñanza de la informática.
<https://repositorio.grial.eu/bitstream/grial/1326/1/educando-para-la-igualdad-en-la-universidad.pdf>
- Junyent, M.C. (2021). Som dones, som lingüistes, som moltes i diem prou. Prou textos incoherents i confusos. Canviem el món i canviarà la llengua. Eumo Editorial.
- Martínez-Ruiz, M. A., Urrea-Solano, M. E., & Hernández-Amorós, M. J. (2018). El enfoque de género en la docencia universitaria desde las voces del alumnado. <https://bit.ly/33j7d8x>

- Menéndez, M. I. (2013). Metodologías de innovación docente: La perspectiva de género en Comunicación Audiovisual. *Historia y Comunicación Social*, 18, 699-710. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44000
- Rivas, P. (2020). III Pla d'Igualtat de la Universitat de Barcelona. Universitat de Barcelona (<https://www.ub.edu/portal/web/iii-pla-igualtat>)
- Sánchez, R. P., & Calderón, D. V. (2009). Los grupos de discusión como metodología adecuada para estudiar las cogniciones sociales. *Actualidades en psicología*, 23(110). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3403403>

MUJERES ARTISTAS ESPAÑOLAS EN LA DÉCADA DE LOS SETENTA: UN ANÁLISIS DESDE EL ENFOQUE DE GÉNERO

BEATRIZ FERNÁNDEZ DE CASTRO
Universidad de Cádiz

1. INTRODUCCIÓN

Si nos paramos a analizar los grandes referentes del arte visual y las obras más emblemáticas del período correspondiente a la década de los setenta en España comprobamos que las mujeres no se encuentran presentes. ¿Por qué artistas como Eugénia Balcells, Eulàlia Grau, Marisa González, Paz Muro o Esther Ferrer han sido prácticamente borradas de los discursos transmitidos sobre el arte español de este momento?

Esto es especialmente llamativo porque también partimos del hecho de que fue precisamente en este contexto de cambio político cuando las mujeres se incorporaron masivamente al espacio público (Augustín, 2003) y, en el ámbito artístico, muchas de ellas apostaron por reflejar las problemáticas sociales del momento, entre ellas el carácter falocrático del poder, la total relación entre el poder y el patriarcado (Aliaga y Mayayo, 2013). Hay un gran interés en sus obras por crear un paralelismo entre el autoritarismo franquista y el paterno, entre el régimen dictatorial y la estructura patriarcal de la sociedad.

A pesar de que estas producciones han quedado prácticamente borradas, excluidas de los discursos histórico-artísticos tradicionales, es impensable suponer que las mujeres no participaron activamente tanto en este como en muchos otros ámbitos, por lo que resulta evidente que al no quedar reflejada la autoría femenina ha sido menospreciada y obviada, consiguiendo de esta manera que tanto las artistas como sus obras sean excluidas y, por consiguiente, desconocidas para la mayoría

de la población (Alario, 2008). Por ello, dar a conocer a estas artistas e incorporarlas a los estudios sobre este período es fundamental no sólo para escribir una historia feminista del arte español Contemporáneo, sino para suplir un discurso incompleto del que sistemáticamente tanto ellas como su producción se han visto excluidas. Partimos, también, de la necesidad de revelar y de descubrir distintas formas de representar y de contar los relatos; de considerar a las mujeres como sujetos artísticos y no como meros objetos (Bassas, 2013).

En base a eso, esta investigación surge de esa necesidad de revisar y actualizar los discursos en torno a las prácticas artísticas y al sistema del arte en España entre finales de los sesenta y la década de los setenta aplicando un enfoque de género.

2. OBJETIVOS

La hipótesis de esta investigación es demostrar la existencia de una producción artística creada por mujeres en el contexto del franquismo tardío y la transición democrática ligada al pensamiento feminista de la segunda ola y que fue marginada tanto por la crítica como por la historiografía del arte tradicional.

El principal objetivo es incorporar este arte hecho por mujeres y que tiene un claro enfoque de género al discurso oficial, para mostrarlo desde el marco del feminismo surgido en ese turbulento período de transición política, con el fin de analizar los vínculos existentes entre el arte y feminismo en este contexto.

Así, en el estudio de la producción artística desarrollado por estas artistas con una clara conciencia de género, surgen una serie de interrogantes que intentaremos dar respuesta con nuestro estudio: ¿Se creó una iconografía propiamente femenina? ¿Los temas tratados son reproducidos por sus homólogos extranjeros? ¿Cómo ha afectado tu trabajo a los discursos del arte español contemporáneo? Y, en mayor medida, ¿cómo se pueden interpretar sus obras como una crítica al patriarcado? A todo ello intentaremos dar respuesta a lo largo de las próximas líneas.

3. METODOLOGÍA

Para cumplir con los objetivos mencionados, el proyecto se llevará a cabo en base al análisis de imágenes, materiales audiovisuales, documentos y entrevistas. La técnica empleada será la búsqueda de documentación aplicando un enfoque cualitativo, en gran medida, y también el análisis de obras. Sin embargo, en algunos momentos de la investigación se intentará reforzar el contenido expuesto con fuentes orales, es decir, con entrevistas a figuras consideradas relevantes.

Consideramos fundamental examinar e interpretar las fuentes iconográficas, ya que nos brindan información tanto sobre su contenido feminista como sobre la problemática social actual.

Es necesario precisar que el estudio dejará de lado los parámetros tradicionales de análisis de la historia del arte y se centrará, por el contrario, en abordar la intencionalidad de las artistas, omitiendo cuestiones propiamente formales a nivel artístico. La interpretación en este sentido es fundamental porque si nos ceñimos únicamente a la investigación de estos aspectos y los materiales utilizados no seremos capaces de dar respuesta a las preguntas planteadas al inicio de este proyecto. Por tanto, pasaremos al análisis interpretativo a través de la iconología (Panofsky, 1991).

4. MUJERES ARTISTAS EN UN CONTEXTO DE CAMBIO

En primer lugar, creo que es fundamental realizar una breve aproximación al contexto histórico en el que se enmarca la producción de estas artistas, la década de los setenta, ese momento de cambio entre los últimos años de la dictadura y la transición política a la democracia.

A pesar de que la historiografía no suele prestar mucha atención al papel del movimiento feminista en este contexto, éste tuvo un gran impacto, especialmente a partir del año 1975 con la muerte del dictador (Escario, Alberdi y López-Accotto, 1996).

A mediados de los años setenta los grupos feministas empezaron a emerger en el espacio público con la celebración de las Jornadas de Liberación de la Mujer en 1975 en Madrid y las Jornadas Catalanas de

la Mujer en Barcelona un año después. En ellas se abordarán todos los temas que iban a ser objeto de atención en un futuro inmediato, tales como: educación, trabajo, sexualidad, reformas legislativas, participación política, etc. La aprobación de la Constitución en 1978 trajo consigo una mezcla de entusiasmo y decepción, ya que, aunque ésta establecía como uno de sus principios la igualdad entre hombres y mujeres, no contemplaba otra serie de demandas del feminismo. Ello vino motivado principalmente por la necesidad de los partidos de izquierda de consensuar posturas con los partidos más conservadores. Estas reivindicaciones, no obstante, fueron transformando la agenda política al obligar a los partidos a pronunciarse sobre temas como la discriminación sexual, el divorcio o los anticonceptivos. Así, trataron de resolverse muchos de los problemas de desigualdad de género a través de una serie de nuevas políticas y de bastantes reformas legales influidas por planteamientos feministas (Kaplan, 1999). Todo ello también encuentra su proyección en el plano artístico.

4.1. EL FEMINISMO EN EL PLANO ARTÍSTICO

En el ámbito artístico, surgen dos corrientes completamente antagónicas. Encontramos, siguiendo esa división planteada por Bourdieu en *La distinción* (1979), una alta cultura o cultura de élite que utiliza los mecanismos tradicionales para difundir sus obras y que cuenta con artistas formadas académicamente en las Bellas Artes y otra subcultura, más tardía, que apuesta por difundir su producción en nuevos canales alejados de cualquier matiz oficial y cuyas miembros suelen ser autodidactas. Es cuanto menos interesante que sean las artistas asociadas a esta corriente contracultural las que hayan tenido una mayor trascendencia en el plano divulgativo y mediático, especialmente en los últimos años. Muchas de ellas quedaron finalmente asociadas a la conocida como “Movida Madrileña”, cuyas fechas se enmarcan entre finales de los setenta y comienzos de los ochenta (Lechado, 2013). No obstante, centraremos el estudio en las primeras, las que cuentan con una formación académica específica.

En este sentido, cabe tener presente que la década de los setenta en España se verá marcada por el auge del arte conceptual y la

experimentación artística. Después de los encuentros de Pamplona en 1972 (a los que habría que añadir el impacto que tuvo la Documenta de Kassel celebrada ese mismo año y que sirvió para encumbrar al arte conceptual a nivel internacional), el término “conceptual” empieza a incorporarse al vocabulario público. Esta corriente cuestiona la excesiva formalización del proceso creativo y defiende la necesidad de desmitificar el objeto artístico. También apuesta por estudiar las metodologías. Considera esencial superar la repetición constante de las temáticas artísticas y defiende la relación entre la práctica artística y la praxis social (Marchán Fiz,).

Lo llamativo es que el conceptualismo en España se utilizó para designar a un abanico muy amplio de prácticas experimentales que trascendían el territorio estricto de lo que en el arte estadounidense y europeo de la época se consideraba “conceptual”. Los/as conceptualistas españoles se rebelan contra el sistema establecido y reivindican la función social del arte, pero rechazando el realismo social como estética. Trataron de propiciar una nueva relación entre el arte y la sociedad. Estas prácticas tenían un claro carácter experimental, un interés por los géneros híbridos y por mezclar diferentes disciplinas. Rechazaban con fuerza el objeto artístico tradicional. Desarrollaban el arte público, en algunas ocasiones efímero. El rasgo más característico es la hibridación, la movilidad entre los distintos géneros, una especie de “travestismo” artístico que puede generar confusión a la hora de analizar la trayectoria de algunas creadoras (Parcerisas, 2007). En este sentido: ¿hablamos de cineastas?, ¿de pintoras?, ¿de performers?, ¿de músicas?, ¿de escritoras?... Ese interés por la ambigüedad es, en parte, una consecuencia directa de la crítica al modelo cultural impuesto por la Dictadura.

Retomando las ideas planteadas al inicio, la conciencia de la necesidad cambio llevó a muchos artistas a volcarse de una forma muy explícita en la crítica política y social. Por ello las obras de estos artistas están repletas de alusiones a la evolución del país. De este modo, frente a la noción de “compromiso” que manejaban muchos artistas del momento, estas muchas mujeres reflejaron en sus obras el concepto de “política sexual”, tomaron conciencia de las operaciones de poder en el ámbito

de lo privado, de la sexualidad, de la familia... Reflejan la importancia que cobra en el arte español de los setenta la reflexión sobre la condición de las mujeres y los roles de género (Marzo y Mayayo, 2015).

Podemos establecer las dos grandes ciudades del país, Madrid y Barcelona, como los núcleos principales en los que se desarrollaron estas producciones. No obstante, hay que tener en cuenta la procedencia diversa de las artistas. En este sentido, analizando las biografías encontramos como en muchos casos son originarias de otras provincias, pero se forman académicamente en estas ciudades o emigran a ellas por tratarse de los dos grandes motores culturales del país. Encontramos, asimismo, otros focos minoritarios en Valencia, Málaga o el País Vasco (Muñoz, 2003).

En lo relativo a la comunicación, a la conexión existente entre las distintas artistas que componen este grupo cabe tener en cuenta que los contactos entre Barcelona y Madrid serían frecuentes. Así, en 1973 tienen lugar los encuentros “Informació d’Art Concepte” en Banyoles (provincia de Gerona) que pueden considerarse la “presentación oficial” de las nuevas prácticas experimentales en Cataluña. Fueron organizados por el “Grup del Tint-1” (un colectivo de artistas que aprovechó el patrocinio de este Ayuntamiento para llevar a cabo una serie de actividades culturales en la localidad. Los encuentros son muy importantes porque tuvieron un gran sentido divulgativo y pusieron en contacto a artistas de toda la geografía nacional. Además de las distintas obras y acciones propuestas por los participantes, se realizaron una serie de mesas de debate entre artistas y críticos, con la presencia de figuras clave en la difusión artística en España como Simón Marchán Fiz o Alexandre Cirici Pellicer. Asimismo, es importante destacar que se creó un mostrador informativo abierto al público en el que se expusieron folletos, revistas, catálogos y, en general, un conjunto de materiales escritos o visuales relacionados con estos nuevos comportamientos artísticos tanto en España como en el extranjero. Hago hincapié en ese gran interés por la divulgación a nivel social que tuvieron estos encuentros.

Otro acontecimiento importante en la difusión de estas prácticas en España fue el ciclo “Nuevos comportamientos artísticos”, organizado en 1974 en Madrid y Barcelona por Simón Marchán Fiz. En este encuentro

intervinieron artistas europeos y supuso un enfrentamiento directo entre las tendencias europeas y las diversas corrientes que estaban surgiendo en España en ese momento. A partir de este momento, los contactos entre los artistas de Madrid y Barcelona son muy frecuentes. Por ejemplo, a través de cartas, revistas sobre arte como Nueva Lente, simposios, exposiciones en galerías. Etc. (Marzo y Mayayo, 2015).

4.2. ALGUNOS EJEMPLOS DE MUJERES ARTISTAS QUE SE CUESTIONAN LOS ROLES DE GÉNERO

Una vez presentado el marco general, haré referencia una serie de ejemplos que reflejan esa conexión entre las obras de mujeres artistas que incorporan un mensaje feminista, las prácticas experimentales y el interés por plasmar conflictos políticos y sociales. En general, una serie de manifestaciones contrarias al discurso hegemónico que nos muestran un panorama mucho más plural y complejo de lo que se nos ha ofrecido habitualmente desde la historiografía del arte.

Si bien la etiqueta “arte feminista” procede del ámbito anglosajón y no resulta útil, probablemente, para describir el caso español (Mayayo, 2013), hay que insistir en la importancia que cobra en el arte de los setenta producido por mujeres la reflexión sobre la condición de las mismas y los roles de género. Hay elementos que se repiten y que podemos analizar desde una mirada feminista. Se plantea la idea del cuerpo como uno de los elementos fundamentales del momento; es un punto de partida, una herramienta de transformación, pero a la vez ha sido utilizado, observado y erotizado a lo largo de toda la historia del arte. Se cuestionan también los certámenes de belleza y los abusos de diversa índole sufridos por las mujeres en el espacio doméstico. Otro campo de batalla en las producciones de estas artistas será el rol jugado por los medios de comunicación de masas, criticando ferozmente los estereotipos sobre las mujeres que estos divulgan. Buscaban “contarse a sí mismas” e intervenir en el espacio, en la política, desde sus producciones artísticas. Asimismo, imperan la variedad de técnicas, estilos y planteamientos por parte de las artistas (Marzo y Mayayo, 2015).

Partiendo de lo comentado por Nochlin (1971), generalmente tenemos multitud de movimientos artísticos y en todos ellos una figura clave,

que destaca por encima del resto; pero en este caso eso se repite. No es un mismo estilo, ni una misma tendencia, ni existe una artista/figura representativa. Esto puede crear paralelismos con el propio movimiento feminista, ya que no hay una sola líder, una que prime sobre las demás. No hay una única artista, hay muchas. No es un estilo, no es un movimiento, es una estrategia de valores, una estrategia revolucionaria. Todas ellas comparten, tienen como punto de partida, la idea de ser mujer.

4.2.1. Àngels Ribé

En 1977 la artista catalana Àngels Ribé crea una instalación a la que denomina “Can I go home”. En ella la artista hace un paralelismo entre el autoritarismo franquista y el paterno, entre el régimen dictatorial y la estructura de la familia patriarcal. Con ello trata de transmitir como la represión no sólo se ejerce en el ámbito público, sino también en el familiar. En otras palabras, la dictadura no sólo se traduce en una ausencia de libertades políticas, sino que conforma el espacio doméstico (De la Mora, 2005).

De este modo, en una sala a oscuras, proyecta una serie de dispositivas que muestran distintos tipos de imágenes. Por una parte, vemos una serie de fotos en las que alguien peina a la artista o le da de comer, “una figura materna no visible pero que actúa como condicionante y dictamina qué hacer y cómo hacerlo. En otras ocasiones, la artista aparece de cara a la pared, con el rostro cubierto por un plástico, como si hubiera sido castigada. En algunas imágenes adopta la posición fetal o el gesto de chuparse el dedo, evocando así un retorno a la infancia.

A esta dependencia hacia la figura de la madre se une la sumisión a la autoridad paterna. A veces encontramos a un hombre sin rostro, vestido con traje, al que la artista le da la mano a modo de sumisión a sus exigencias.

Para situar la obra en su contexto, cabe tener presente que sólo habían transcurrido dos años de la muerte de Franco y España estaba comenzando la Transición a la democracia. Las figuras de autoridad y domesticación que se asociaban a los padres pueden interpretarse también

como el control y la opresión ejercidos por la dictadura hacia un país reprimido (Bassas, 2016).

IMAGEN 1. Àngels Ribé. *Can't Go Gome* (1977)



Fuente: elaboración propia a partir de las imágenes disponibles en la web del MACBA (<https://bit.ly/3f7eACM>)

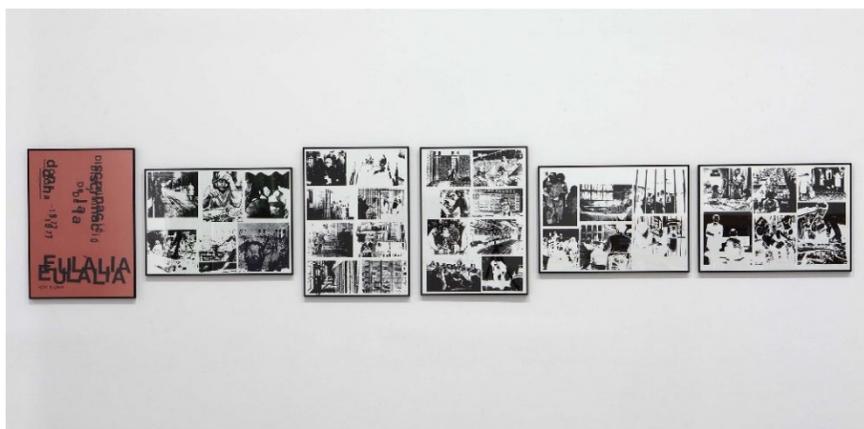
4.2.2. Eulàlia Grau

A mediados de los setenta la política sexual adquirió un mayor protagonismo en la creación artística. En 1977 Eulàlia Grau publicó una serie de cinco serigrafías, *Discriminació de la dona* (Discriminación de la mujer), elaborada a partir de la manipulación de imágenes extraídas de periódicos de la época. La obra puede interpretarse como una crítica directa a la discriminación laboral.

Cada serigrafía se divide en filas o columnas en las que se contraponen imágenes de hombres y mujeres situados en distintos entornos de trabajo. Mientras que los hombres desempeñan cargos ejecutivos o de responsabilidad, las mujeres ocupan los puestos más bajos de la cadena productiva. Las fotografías no sólo dejan ver una clara desigualdad entre el mundo masculino y el femenino, sino también la magnitud que tienen para las mujeres todas las tareas relacionadas con el mantenimiento y la reproducción: la limpieza, el cuidado maternal, el envasado y el etiquetado o incluso la prostitución.

Un aspecto llamativo de esta obra es que las serigrafías entremezclan, en una misma página, escenas de trabajo dentro y fuera del ámbito doméstico, es decir, al integrar la esfera de los cuidados o la prostitución en la categoría de “trabajo”, la artista no sólo saca a la luz todas esas profesiones invisibles desempeñadas por las mujeres sino que, además, cuestiona la frontera trazada por el patriarcado entre el trabajo mercantil y el trabajo doméstico, entre la producción y la reproducción (Marzo y Mayayo, 2015).

IMAGEN 2. Eulàlia Grau. Discriminació de la dona



Fuente: MNCARS (<https://bit.ly/3K5ilqO>)

4.2.3. Eugènia Balcells

Balcells realizó en esta etapa una serie de trabajos que tenían como finalidad descodificar las imágenes estereotipadas de las mujeres que transmiten los medios de comunicación de masas como la publicidad, el cine o la televisión (Juanpere, 2018).

En esta obra, el título remite irónicamente a una fórmula convencional del cine de entretenimiento: chico conoce chica. La artista seleccionó y recortó cientos de imágenes de hombres y mujeres extraídas de revistas y anuncios publicitarios, las filmó y con ellas realizó una película de animación. Observamos como la pantalla se divide en dos partes que se mueven de arriba abajo al estilo de las máquinas tragaperras. Así, la sección izquierda queda ocupada por imágenes de mujeres, mientras que en la de la derecha encontramos representaciones masculinas. Utilizando este mecanismo tan simple, Balcells se preguntó qué imagen tendrían del hombre y la mujer en nuestra época si alguien viniera de otro planeta, no hubiera visto jamás un ser humano vivo y tuviera que crear una idea a partir de lo que aparece reflejado en los medios de comunicación. Con ello trató de reflejar cómo la masculinidad y la feminidad se construyen a través de la representación, pero también cómo los roles que corresponden a uno y otro sexo dentro de esa construcción no son equivalentes. Como ya mencionó en su día Simone de Beauvoir

en *El segundo sexo*, mientras que la mujer es juzgada ante todo como representante de su sexo, es siempre mujer antes que individuo, al hombre es al que corresponde por derecho propio la categoría de sujeto, el reconocimiento de la individualidad. Cabe destacar, a su vez, como en las secuencias femeninas las mujeres que las componían eran anónimas y estaban en unas posturas totalmente artificiales mientras que en el caso de sus homólogos masculinos la mayoría de las imágenes de hombres eran de personas concretas, conocidas.

IMAGEN 3. *Eugènia Balcells. Boy Meets Girl (1978)*



Fuente: MNCARS (<https://bit.ly/31G41DD>)

4.2.4. Marisa González

Las creadoras visuales de otros ámbitos de la geografía nacional sufren durante estos años preocupaciones similares. Podemos citar en este sentido a la artista de origen vasco Marisa González. Ella se destacó por la manipulación de las imágenes a través del uso de la fotocopiadora y la

estructura en serie. A comienzos de la década, en 1971, se trasladó a Chicago buscando nuevos enfoques y se integró en el programa de Sistemas Generativos (*Generative Systems*) fundado en 1970 en la Escuela del Art Institute por la artista estadounidense Sonia Sheridan. Este fue un experimento pedagógico pionero en su época y abrió toda una nueva línea de trabajo sobre la aplicación de las entonces emergentes tecnologías de la comunicación a la creación artística.

Durante esta etapa en los Estados Unidos, González comenzó una práctica que será una constante en el resto de su producción: salir a la calle a fotografiar lo que la rodea, creando de este modo un conjunto de series fotográficas que, en ocasiones, le sirvieron como punto de partida para el trabajo experimental estaba desarrollando en Sistemas Generativos.

Un ejemplo de estas prácticas es la serie creada a partir de una fotografía que tomó recorriendo el barrio negro de Chicago. Algo común como una muñeca abandonada en un callejón se convierte en una imagen que emplea a modo de molde y que manipula y trabaja a través del uso de la fotocopidora a color. Ello le sirve para representar el tema de la violación sin caer en la manipulación sensacionalista de imágenes de mujeres violadas (Marzo y Mayayo, 2015).

Poco tiempo después, a mediados de la década, se trasladó a Washington DC para seguir ampliando su formación e inició una nueva serie de fotografías sobre el tema de la violencia y la represión contra las mujeres en las dictaduras para la que posaron compañeras y profesoras. Todo este conjunto de imágenes le servirá como base para la elaboración de una serie más amplia, *La Descarga*, realizada entre 1975 y 1977, que fue exhibida por primera vez en Washington DC en 1975.

IMAGEN 4. Marisa González. *La Descarga* (1975)



Fuente: Catálogo de la web de Marisa González (<https://bit.ly/3zGFpai>)

4.2.5. Paz Muro

Otra de las creadoras más representativas del ámbito madrileño en este momento es Paz Muro. Aunque no parece guardar relación con el movimiento feminista, sus obras de los setenta proponen una reflexión novedosa e irónica sobre la construcción social del género. Para ello la artista recurre en repetidas ocasiones al disfraz y la mascarada como estrategias de representación de sí misma de forma paródica, pero en su caso esas tácticas se encaminan en numerosas ocasiones a reflexionar sobre el papel de la mujer artista a lo largo de la historia (Mayayo, 2018).

En 1975 realiza *La burra cargada de medallas*, una performance que lleva a cabo en el Parque del Retiro de Madrid y que está inspirada en la fábula de Samaniego *El asno cargado de reliquias*. Cabe tener presente el hecho de que Samaniego, próximo a la Ilustración, empleaba la fábula como una herramienta de crítica irónica a la religión, la política y las costumbres de su tiempo. En “El asno cargado de reliquias” hablaba de la vanidad de un asno portador de reliquias que no llegaba a comprender que la adoración y la reverencia que le profesaban no estaban destinadas a él, sino a la carga sagrada que transportaba.

En la versión que realiza Paz Muro la burra es la mujer, condenada a lo largo de los siglos a un trabajo de carga invisible, de cuidados, muy duro y nunca reconocido, por el que no han recibido ningún tipo de compensación económica ni ninguna medalla. Por ello la artista pone en duda las efemérides oportunistas, considerando la celebración ese mismo año, 1975, del Año Internacional de la Mujer otra manifestación más de una tradición patriarcal que niega a las mujeres la condición de sujetos, tratándolas únicamente como representantes de su sexo. Por ello, Muro se pregunta: ¿Commemorar a “la mujer” no es, en realidad, una forma de ignorar a las mujeres? ¿Acaso existe el Año Internacional del Hombre?

IMAGEN 5. Paz Muro. *La burra cargada de medallas* (1975)



Fuente: Artículo Paz Muro: escritura y experimentación (<https://bit.ly/3thHMiz>)

4.2.6. Esther Ferrer

La última de las artistas que abordaré es Esther Ferrer, la cual también cuestiona en sus obras las definiciones establecidas de la masculinidad y la feminidad. En 1971 realiza por primera vez una performance titulada *Íntimo y personal* (que ha sido objeto, posteriormente, de varias versiones, la última en el año 1992). Como es habitual en su producción, la acción se complementa con un texto explicativo. En esta performance nos encontramos con algunos de los rasgos más característicos de la obra de Ferrer como son la simplicidad o el interés por lo absurdo pero, a su vez, aparecen reflejados algunos elementos interesantes desde la perspectiva de género. Atendiendo a lo que viene indicando el pensamiento feminista, la existencia de unos cánones propios de cada sexo que se ven reforzados por el registro y la medición se ha fortalecido a través de los discursos médicos y científicos divulgados en el siglo XIX. Por el contrario, en la performance de Esther Ferrer el acto de medición se convierte en un ejercicio de libertad que lejos de cualquier interés objetivo o científico se guía por un criterio personal, subjetivo y anárquico. Asimismo, el propio título de la obra, *Íntimo y*

personal hace referencia a esta naturaleza subjetiva del proceso de medición, pero también al contraste que se establece entre el carácter íntimo y vergonzoso que la tradición judeocristiana atribuye al cuerpo desnudo y el proceso de colonización cultural al que se ha visto sometido el cuerpo femenino por culpa del patriarcado (Marzo y Mayayo, 2015).

IMAGEN 6. Esther Ferrer. *Íntimo y personal* (1977)



Fuente: MNCARS (<https://bit.ly/3GdRDKe>)

La performance, por tanto, se convirtió en el medio idóneo para llevar a cabo esa deconstrucción y subversión de las nociones estereotipadas de identidad que se construyen en torno a lo masculino y lo femenino, así como para cuestionar el imaginario existente en torno al cuerpo de las mujeres y reconfigurar la imagen que estas tenían de sí mismas.

En una entrevista llevada a cabo con motivo del proyecto *Desacuerdos*, la artista explicó la relación un tanto incierta que mantenía con el discurso feminista en los años setenta:

“Naturalmente, yo soy feminista y he hecho todas esas cosas dentro del feminismo; pero cuando hay una urgencia, y durante la dictadura franquista la había, se actúa sin reflexionar sobre los contenidos, porque

existe esta urgencia de hacer, así que nosotros hacíamos. Con respecto a la lucha puramente feminista, creo que el hecho de que yo hiciera ciertas cosas en España y en un medio machista, ya era un acto de lucha feminista, teniendo en cuenta que a mí me llamaban puta en los periódicos [...]. En aquel ambiente yo hacía mi trabajo y estudiaba mucho, pero lucha feminista de grupo no había y yo me pasaba el día con hombres, con artistas que eran mis amigos [...]. En Francia, a diferencia de lo que pasaba en España, el movimiento feminista empezó a tomar fuerza sobre todo después de mayo del 68 y se inició una lucha feminista real que se manifestó en la calle, en escritos, en revistas e incluso dentro de los partidos” (entrevista de Navarrete, C, Ruido, M., Vila, F, 2005).

Como indican Marzo y Mayayo (2015), estas declaraciones pueden servirnos de apoyo para entender el motivo que conduce a algunas de las artistas del momento a definirse como feministas o, lo que es más relevante aún, a reconocer el componente feminista de su producción artística. El mantenimiento en este periodo de los modelos de conducta transmitidos por el nacionalcatolicismo, la estigmatización sufrida por el propio término “feminista” y la prioridad que tenía en España la lucha contra la Dictadura frente a cualquier otro tipo de reivindicación política condujeron a muchas artistas a mostrar desconfianza y distanciamiento en torno a este movimiento. Aquellas que comenzaban sus trayectorias en los círculos vanguardistas tenían ideas preconcebidas, estereotipadas, en torno a “las feministas”; aludiendo a una estética personal “masculinizada” de muchas de las mujeres militantes que a ellas les desagradaba. En esta misma idea insiste Carmen Navarrete: Las mujeres artistas en los setenta tenían miedo, y siguen teniéndolo, a que el hecho de meterse en grupos feministas las marginase todavía más y el mundo de las instituciones las dejase de lado.

5. CONCLUSIONES

Abordar el papel activo e innovador desarrollado por las artistas españolas en el contexto de cambio político que suponen los últimos años del franquismo y la transición a la democracia desde un enfoque de género resulta esencial para completar los discursos transmitidos hasta la fecha en torno a este periodo. Partimos siempre de la idea de que

manteniéndolas al margen el conocimiento sobre esta etapa queda mutilado, siendo incompletas las aportaciones que son divulgadas con asiduidad.

En primer lugar, confirmamos, la existencia de una generación pionera de mujeres artistas que abordaron problemáticas en torno a cuestiones de género en sus obras, acabando así con la idea difundida frecuentemente de que estos discursos de denuncia y reflexión sobre las cuestiones femeninas llegaron a España procedentes del ámbito anglosajón de forma tardía, dos décadas después.

Tras esta investigación, afirmamos que dichas mujeres incorporaron nuevas formas de representación que demostraban y denunciaban esa marginación femenina, así como la necesidad de crear un discurso propio que tomase distancia del generado por el patriarcado. Corroboramos que, independientemente de los problemas derivados del contexto político y de la marginación llevada a cabo por la crítica de la época, estas mujeres artistas se erigieron como precursoras de este tipo de discursos.

Además, el objeto de estudio no se ha ceñido al análisis estilístico y formal de las obras, sino que ha tratado de profundizar en los motivos, las denuncias, los intereses y las propias inquietudes que tratan de proyectarse en su producción en lo referente a la condición de ser mujeres. Consideramos, por tanto, que los marcos de interpretación aparentemente neutrales desde los que la historiografía del arte contemporáneo español tradicional ha abordado estas cuestiones son insuficientes y no posibilitan el conocimiento íntegro, en lo que a las cuestiones de género se refiere, en este contexto artístico de la década de los setenta.

Es en esta década, en los setenta, cuando las mujeres se incorporaron al mundo del arte en mucha mayor proporción que en generaciones anteriores, aprovechando el momento de cambio y de progreso que llegaba desbordando e intentando recuperar con ansias el tiempo de represión. Se da la paradoja en algunas artistas de no querer definirse ni reconocerse dentro del movimiento feminista, a pesar del claro mensaje en este sentido que transmiten sus obras. Ello se debe generalmente al temor a que su relación con dicho movimiento perjudicara su carrera.

A través de estas líneas queremos reivindicar la incorporación de estas artistas a los discursos en torno al arte español contemporáneo pues sin ellas la Historia que transmitimos está incompleta.

6. REFERENCIAS

- Alario Trigueros, M^a T. (2008). *Arte y feminismo*. Nerea.
- Aliaga, J. V. (2004). La memoria corta: arte y género. *Revista de occidente* 273, 57-68.
- Aliaga, J. V. y Mayayo, P. (Eds.). (2013). *Genealogías feministas en el arte español: 1968-2013*. This Side Up.
- Augustín Puerta, M. (2003). *Feminismo: Identidad personal y lucha colectiva: Análisis del movimiento feminista español en los años 1960 a 1980*. Universidad de Granada.
- Bassas Vila, A. (2013). Feminismo y arte en Catalunya en las décadas de los 60 y 70: escenas abiertas y esferas de reflexión, en *Genealogías feministas en el arte español: 1968-2013*, pp. 213-236, This Side Up.
- Bassas, A. (2016). La trayectoria de tres artistas en el pasaje del conceptualismo en Cataluña: Silvia Gubern, Àngels Ribé y Eulàlia. Universitat de Barcelona
- Bourdieu, P. (2017). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto* (3^a reimp. ed.). Taurus.
- De la Mora Martí, L. (2005). *Desplazamientos y recorridos a través del land art en Fina Miralles y Àngels Ribé-en la década de los setenta*. Tesis doctoral, Universitat Politècnica de València.
- Escario, P., Alberdi, I. y López-Accotto, A. I. (1996). *Lo personal es político: el movimiento feminista en la transición*. Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.
- Juanpere Dunyó, D. (2018). Narratives en femení a la dècada dels setanta a Catalunya. Anàlisi comparativa del pensament feminista català i les pràctiques artístiques d'Eugènia Balcells, Eulàlia Grau i Fina Miralles. Universitat de Barcelona.
- Kaplan, T. (1999). Luchar por la democracia: formas de organización de las mujeres entre los años cincuenta y los años setenta, en *Mujeres, regulación de conflictos sociales y cultura de la paz*, pp. 89-108. Servei de Publicacions Universitat de València.
- Lechado, J. M. (2013). *La Movida y no sólo madrileña*. Sílex.
- Marchán Fiz, S. (1994). *Del arte objetual al arte de concepto*. Akal.

- Marzo, J. L. y Mayayo, P. (2015). *Arte en España (1930-2010): ideas, prácticas, políticas*. Cátedra.
- Mayayo, P. (2013). Imaginando nuevas genealogías. Una mirada feminista a la historiografía del arte español contemporáneo, en *Genealogías feministas en el arte español: 1930-2010*, 19-38, This Side Up.
- Mayayo, P. (2018). Paz Muro: escritura y experimentación. *Hispanic Issues On Line 21*, pp. 191-204. University of Minnesota.
- Muñoz López, P. (2003). *Mujeres españolas en las artes plásticas*. Síntesis.
- Navarrete, C, Ruido, M., Vila, F. (2005). Trastornos para devenir: entre artes y políticas feministas y *queer* en el Estado español, en *Desacuerdos 2. Sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español*, pp. 158-187. Arteleku-Diputación Foral de Gipuzkoa, Museu d'Art Contemporani de Barcelona y UNIA artepensamiento.
- Nochlin, L. (2021). *Why have there been no great women artists?*. Thames & Hudson.
- Panofsky, E. (1991). *El significado de las artes visuales*. Alianza
- Parcerisas, P. (2007). *Conceptualismo(s). Poéticos, políticos y periféricos. En torno al arte conceptual en España, 1960-1980*. Akal.

GÉNERO Y DESARROLLO: PROPUESTA DE UN INDICADOR COMPUESTO A ESCALA REGIONAL

MARINA CHECA OLIVAS
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se propone un Índice de Igualdad de Género (IIG) con el objetivo de medir las desigualdades por razones de género a escala regional. El índice que se presenta proporciona información sobre las disparidades por sexo en las dimensiones más relevantes y es el resultado de una amplia revisión bibliográfica y de un exhaustivo análisis del estado de la cuestión con relación a los principales indicadores de género.

El presente artículo se divide en seis partes. En la primera parte se presentan las principales ideas de la teoría de las capacidades humanas de Amartya Sen y su asunción por el Programa para las Naciones Unidas y el Desarrollo (PNUD). El análisis de los sucesivos Informes sobre Desarrollo Humano (Human Development Report, HDR) nos arrojará luz sobre el Índice de Desarrollo Humano (Human Development Index, HDI), un auténtico indicador alternativo a la renta per cápita, y sobre las primeras medidas específicas de género que complementan a este indicador principal. En la segunda se examinan la Declaración de Beijing de 1995, el informe emitido por la Comisión formada por Sen, Stiglitz y Fitoussi en 2008, a instancias del presidente francés Sarkozy y el Informe sobre Desarrollo Humano publicado en 2010, que evidencian la necesidad de utilizar estadísticas desglosadas por sexo para la futura implementación de políticas. En la tercera parte se presenta una revisión teórica de los principales indicadores planteados por la literatura académica y los adoptados actualmente por los principales

organismos internacionales para la medición de la igualdad de género a escala global.

Finalmente se plantea la construcción de un indicador sintético que mida la igualdad de género a escala regional a través de un sistema reducido y multidimensional de indicadores estratégicos agrupados en 4 subíndices. La técnica estadística utilizada para el cálculo de nuestro indicador será el análisis de componentes principales (ACP).

2. EL GÉNERO EN LA AGENDA DE DESARROLLO

A partir de los años setenta se produce un cambio en los contenidos de los estudios de desarrollo. Se deja atrás la perspectiva economicista basada en las tradicionales teorías modernizadoras para avanzar hacia una visión integral del desarrollo íntimamente relacionado con el bienestar personal y las capacidades individuales del ser humano (Sen, 1984b, 1985a).

Desde sus inicios, tras la segunda guerra mundial, la economía del desarrollo se había ocupado fundamentalmente del crecimiento económico, entendiéndose que, a través de este, las sociedades incrementarían su bienestar general. Entre otros autores, Lewis (1958) o (Rostow, 1960) proponían transformar las estructuras socioeconómicas para superar la pobreza a través del incremento del Producto Interior Bruto.

Sin embargo, a partir de la década de los 80, el desarrollo comienza a percibirse como un proceso que va más allá del aumento de la renta disponible. Amartya Sen se aleja de las premisas utilitaristas que fundamentaban la economía del desarrollo (Griffin, 2001) y postula un nuevo concepto basado en las capacidades humanas (Sen 1984a, 1985b, 1988, 1993). Para Sen, la ampliación de la capacidad del ser humano tiene gran importancia para conseguir el desarrollo:

Por un lado, permite estimular la productividad y contribuir a controlar razonablemente el cambio demográfico. Por otro, afecta el ámbito de las libertades humanas, del bienestar social y de la calidad de vida, tanto por su valor intrínseco como por su condición de elemento constitutivo de este ámbito. (Sen, 1998, p.89).

Asumiendo esta teoría, el PNUD publica a partir de 1990 diversos informes en los que propone nuevos indicadores en la medición del bienestar, que incluyen dimensiones más allá de la económica. Se institucionaliza la idea de que la verdadera riqueza de un país está en su población y que el objetivo básico del desarrollo es crear “un ambiente propicio para que los seres humanos disfruten de una vida prolongada, saludable y creativa” (PNUD, 1990, p.31).

Entre las nuevas aportaciones al estudio de la pobreza y el desarrollo destaca el Índice de Desarrollo Humano (HDI), publicado por primera vez en el informe de 1990, el cual se centra en tres elementos esenciales de la vida humana para la medición del desarrollo: longevidad, conocimientos y niveles decentes de vida (PNUD, 1990).

El HDI se construye a partir de cuatro componentes principales: la esperanza de vida al nacer, la tasa de alfabetización adulta, la tasa de matriculación combinada en educación primaria, terciaria y secundaria, y la renta per cápita en términos de paridad de poder adquisitivo (PPA). El HDI incorpora el ingreso en una de sus dimensiones principales, pero con una interpretación distinta de la propuesta por el enfoque economista, ya que entiende la renta como un elemento potenciador de las capacidades humanas y no como un simple indicador de bienestar personal (Griffin, 2001). El HDI se obtiene mediante la simple ponderación de tres indicadores compuestos, calculados a partir de un “índice de privación” de cada una de las dimensiones (Kelley, 1991).

Las cuestiones de género empiezan a abordarse en los años 70 del siglo XX. La contribución de Boserup (1970) visibilizó la importancia de la incorporación de las mujeres al mercado laboral en su crítica al asistencialismo de la estrategia del bienestar. Posteriores trabajos, Molyneux (1985), Folbre (1986) Sen y Grown (1987), Moser (1989), Kabeer (1994), superaron las limitaciones del enfoque Mujer en el Desarrollo, las cuales estaban ligadas al no cuestionamiento del paradigma dominante desarrollista, ya que no se abordaban los aspectos sociales y políticos que están en la base de la subordinación del sexo femenino (Zabala, 2010). Se desarrollaron los postulados de la organización internacional Development Alternatives with Women for a New Era (Sen y Grown, 1987) a través de la cual comienzan a establecerse los

principios fundamentales de una nueva estrategia para enfocar las políticas de desarrollo hacia las mujeres denominada Género en el Desarrollo. El planteamiento de este enfoque fue avalado por la mayoría de las agencias multilaterales, tales como las Naciones Unidas, la OCDE o incluso el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo que comenzaron a adoptar, al menos en sus discursos, la perspectiva de género.

Las cuestiones de género se institucionalizan en el HDR publicado en mayo de 1995. El informe sirvió de precedente a la Cuarta Conferencia Mundial sobre Mujer y Desarrollo de Beijing, donde la problemática relativa al género fue el eje principal de todas las estrategias para lograr el desarrollo humano. Este informe representa una valiosa contribución al diálogo mundial sobre la cuestión de la igualdad en la condición de los sexos (PNUD, 1995). A lo largo de todo el HDR hay una continua mención a la necesidad de considerar a las mujeres como agentes imprescindibles para el cambio, y se subraya la persistencia de las desigualdades en el mundo a través del análisis de la participación política y económica de hombres y mujeres en los países objeto de estudio. El informe sentencia que, “pese al adelanto en materia de salud y educación entre el período de 1970 y 1990, aún existen grandes limitaciones institucionales, jurídicas y socioeconómicas que pesan sobre el acceso de la mujer a las oportunidades” (PNUD, 1995, p.41).

Con el fin de reflejar las disparidades existentes entre hombres y mujeres, el informe incorpora dos mediciones compuestas que complementan al indicador básico de desarrollo humano (HDI) propuesto en el HDR de 1990. El informe supera los problemas relativos a los métodos de estimación y de ponderación registrados en informes anteriores y propone dos nuevos indicadores sensibles al género: el Índice de Desarrollo relacionado con el Género (Gender Development Index, GDI) y el Índice de Potenciación de la Mujer (Gender Empowerment Measure, GEM).

Ambos índices contribuyeron a la medición de las desigualdades de género a nivel macro. El primero considera las desigualdades de género en las dimensiones principales que componen el HDI. El GDI, desarrollado por Anand y Sen (1995) tendrá en cuenta el nivel de vida por

medio de la estimación del ingreso del hombre y de la mujer, los conocimientos medidos a través de la tasa de alfabetización de hombres y mujeres y la tasa combinada de matriculación primaria, secundaria y terciaria, y tener una vida larga y saludable mediante el cálculo de la esperanza de vida al nacer de ambos géneros:

Si hubiera igualdad entre los géneros en el desarrollo humano, el GDI y el HDI serían iguales, pero en todos los países objeto de estudio el GDI es inferior al HDI, lo cual indica que existe una incuestionable desigualdad entre géneros en las regiones establecidas. (PNUD, 2002, p.23).

Por su parte, el GEM mide la equidad entre hombres y mujeres en la esfera política y económica y en la toma de decisiones. Este índice refleja las desigualdades de género en tres ámbitos fundamentales: la participación política, la participación económica y la adopción de decisiones y el poder sobre los recursos económicos (PNUD, 2002). Este indicador se calcula como un promedio no ponderado de los tres subíndices principales.

Estos indicadores pese a que evidencian las grandes brechas existentes entre mujeres y hombres en las diferentes dimensiones que analizan, han sido ampliamente criticados. Así, Klasen (1999), Bardhan y Klasen (1999), Dijkstra y Hanmer (2000), Schüller (2006), Dijkstra (2006), Ferrant (2010), Hawken y Munck (2013), entre otros, han revisado las deficiencias de las medidas de género específicas propuestas por el PNUD, centrando sus críticas en el sistema de agregación utilizado y en la problemática en la comparabilidad de los datos. El PNUD enfatiza en los “fuertes sesgos hacia la élite urbana y utilizan indicadores más adecuados para los países desarrollados” (PNUD, 2010, p.101), y Dijkstra y Hammer (2000), Schüller (2006), en que la selección de indicadores no capta verdaderamente la situación de la mujer en los países en desarrollo, lo que dificulta la evaluación de las necesidades del sexo femenino en estas regiones.

A pesar de sus limitaciones, los dos índices propuestos en el informe del PNUD de 1995 fueron los primeros intentos específicos para medir las desigualdades entre hombres y mujeres, e impulsaron el análisis del desarrollo desde una perspectiva de género.

3. LOS DOCUMENTOS Y EL ÉNFASIS EN LAS ESTADÍSTICAS DE GÉNERO

La preocupación del HDR de 1995 sobre la necesidad de producir información cuantitativa con perspectiva de género se ve corroborada en la Declaración de Beijing, que establece por primera vez la importancia de producir y difundir datos e información destinados a la planificación y la evaluación desglosados por sexo (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1996).

Como subrayan Alfama, Cruells, y De la Fuente (2014), los argumentos que justifican la necesidad de crear indicadores de igualdad son numerosos, porque “además de visibilizar los problemas y de monitorear la acción gubernamental, permiten comprender con mayor profundidad como la problemática de la desigualdad se concreta y evoluciona en un contexto específico” (Alfama et al., 2014, p.213). Desde Beijing se prioriza la medición de la desigualdad de género a través de indicadores sociales para el logro de la equidad a nivel mundial. Otros estudios también evidencian que tener acceso a datos desglosados por sexo y el uso de indicadores han favorecido el análisis de las desigualdades de género (Walby, 2005; Benería y Permanyer, 2010; Charmes y Wieringa, 2003). Siguiendo a Munda y Nardo (2005), el incremento en el uso de indicadores es un claro síntoma de su importancia en la planificación de políticas y en la propia operacionalización a nivel macroeconómico.

En esta misma línea, el Informe de la Comisión sobre Medición del Desarrollo Económico y del Progreso Social elaborado por Joseph Stiglitz, Amartya Sen y Jean-Paul Fitoussi en 2008, defiende la importancia de las herramientas de medición para planificar políticas públicas que garanticen el progreso de las sociedades. De esta forma, llama a perfeccionar las bases de datos estadísticos y los indicadores elaborados para que “nuestro sistema de medición se centre más en el bienestar de la población que en la producción económica y que esas mediciones del bienestar se restituyan en un contexto de sustentabilidad” (Stiglitz, Sen, y Fitoussi, 2009, p. 10).

La Comisión presenta doce recomendaciones para desarrollar una adecuada información estadística sobre economía y sociedad. La

recomendación número cinco establece ampliar los indicadores de ingresos a las actividades no mercantiles, respaldando las “peticiones de muchas economistas feministas sobre la cuantificación de los trabajos no remunerados realizados, en su mayoría, por mujeres” (Larrañaga y Jubeto, 2011, p. 37). Se subraya la necesidad de que las tareas domésticas realizadas en los hogares sean objeto periódico de las cuentas estadísticas, por la propia contribución que dichas actividades aportan al sistema socioeconómico y por la situación de vulnerabilidad a la que quedan sometidas las personas que lo realizan. Este trabajo está desprotegido y desvalorizado como actividad económica productiva, lo que refuerza el empobrecimiento de las mujeres en términos económicos, sociales y de usos del tiempo (Carrasco, 1991; Benería, 1999; Picchio, 1999), de ahí la importancia de visibilizarlo a través de indicadores que midan el progreso social. Otra de las cuestiones relevantes planteadas en el informe es el papel central que se le otorga a los hogares en el análisis económico, dando cuenta de los “numerosos servicios que estos producen por sí mismos pero que no se toman en cuenta en los indicadores de ingreso y de producción” (Stiglitz et al., 2008, p.12). El informe elaborado por la Comisión Sarkozy avala ideas defendidas por la teoría económica feminista, que entiende a los hogares como la unidad económica organizativa fundamental (Ferber y Nelson, 1993; Carrasco, 2006; Picchio, 2005; Orozco, 2006).

El HDR publicado en 2010 introduce tres nuevos indicadores que capturan aspectos clave de la distribución del bienestar en la desigualdad, la equidad de género y la pobreza, cuya formulación también responde a métodos estadísticos más avanzados y una mayor disponibilidad de los datos (PNUD, 2010). Se revisa el HDI a través de la formulación de un nuevo Índice de Desarrollo Humano ajustado por la Desigualdad (HDI-D), que tiene en cuenta las tres principales dimensiones propuestas en 1990 (salud, educación e ingresos), pero considera, además, su distribución. También se incorpora un Índice de Pobreza Multidimensional para medir el número de personas afectadas por determinadas privaciones en un lugar específico en relación a otros grupos de personas que experimentan semejantes privaciones.

Sin embargo, una de las grandes innovaciones del informe se produjo en la medición de la desigualdad entre hombres y mujeres. Debido a la gran valoración crítica por parte de la literatura en relación a los anteriores índices presentados en el HDR de 1995 (véase Dijkstra, 2006; Schüler, 2006; Klasen y Schüler, 2011, entre otros), las Naciones Unidas reformulan el Índice de Desarrollo relacionado con el Género y presentan el nuevo Índice de Desigualdad de Género (GII). En este índice se utilizan cinco indicadores: la tasa de mortalidad materna, la tasa de fecundidad adolescente, el número de mujeres y hombres con al menos educación secundaria completa, la participación de mujeres y hombres en escaños parlamentarios y la tasa de participación en el mercado laboral de ambos sexos. El cálculo se realiza a través de una media no ponderada: la primera agregación se realiza mediante una media geométrica en todas las dimensiones; estas medias, calculadas por separado para mujeres y hombres, se agregan utilizando una media armónica en todos los géneros. Se diseñó tomando como base los índices de bienestar sensibles estudiados en Seth (2009).

Este nuevo índice sintético captura las desigualdades entre el sexo femenino y el sexo masculino en tres dimensiones clave para las mujeres como son la salud, la participación en el ámbito laboral y el empoderamiento. Con la formulación del GII se produce un avance en la medición de las desigualdades de género, sin embargo, siguen existiendo retos importantes (Gaye, Klugman, Kovacevic, Twigg y Zambrano, 2010):

- Se necesita más información desglosada por sexo para que la medición del estatus y el bienestar de las mujeres sea más relevante.
- Hay determinadas medidas de género que no están disponibles para muchos países.
- No hay disponibilidad de datos para llevar a cabo una secuencia de observaciones para los indicadores medidos.
- Por último, no se incluye en el índice medidas de género consistentes que abarquen otros aspectos de la vida de las

personas, de forma que, a la hora de realizar comparaciones internacionales, estas pueden no ser significativas.

En el HDR de 2010 se presentó una serie de indicadores de manera experimental, que superaban las debilidades de los índices propuestos en informes anteriores. Esto visibilizó la necesidad de que los indicadores deben adecuarse a una realidad en continua transformación.

4. MEDIDAS ESPECÍFICAS DE GÉNERO EXISTENTES

4.1. INDICADORES SIMPLES DE GÉNERO

En la actualidad, además de los indicadores propuestos por el PNUD, abundan los organismos internacionales y nacionales que generan información desagregada por sexo de cara a la realización de comparaciones internacionales (Larrañaga y Jubeto, 2011). Algunos organismos han adoptado indicadores simples referidos a una determinada variable para medir las disparidades de género en diversas dimensiones. Se trata de una batería de indicadores o serie de datos expresados en tasas o ratios, porcentajes o rangos numéricos, que nos permite analizar un conjunto de ámbitos en los que se pueden advertir desigualdades por sexo.

En este sentido, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) incluye en su portal de datos de género una serie de indicadores simples que arrojan luz sobre las desigualdades de género en educación, empleo, iniciativa empresarial, salud y desarrollo. Los datos abarcan países miembros de la OCDE y otras economías asociadas como la de Brasil, India, China, Indonesia o Sudáfrica.

Por su parte, el Banco Mundial (BM) ha incluido el género como una de sus áreas transversales y cuenta también con un portal de datos conformado por estadísticas de género que cubre dimensiones como demografía, educación, salud, oportunidades económicas, vida pública y toma de decisiones, y agencia. Se trata de una fuente centralizada de información sobre género a nivel nacional, y constituye una recopilación de datos acerca de temas clave sobre género provenientes de organismos nacionales de estadísticas, bases de datos de las Naciones

Unidas y encuestas realizadas o financiadas por el Banco Mundial (Banco Mundial, 2018).

La Oficina Estadística de la Comisión Europea, conocida como Eurostat, genera datos de igualdad entre los sexos sobre los países pertenecientes a la Unión Europea. Para ello, cuenta con una batería de indicadores de género en diversos ámbitos como educación, mercado de trabajo, ganancias e inclusión social, cuidado de niños, salud y economía digital y sociedad. Además, cuenta con datos para medir el progreso de los países en función de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Concretamente, el ODS 5 aborda la Igualdad de Género y, en el contexto de la Unión Europea, se centra en indicadores relacionados con los avances logrados en la reducción de la violencia de género y en el fomento de la igualdad de género en los puestos de educación, empleo y liderazgo (Eurostat, 2018).

En nuestro país, el Instituto Nacional de Estadística (INE), realiza una selección de indicadores desde una perspectiva de género de forma que nos permita analizar la situación de hombres y mujeres en determinadas áreas sociales y económicas como educación, empleo, salarios e inclusión social, salud, ciencia y tecnología.

La cantidad de datos existentes que incorporan la perspectiva de género ha aumentado notablemente. Como observamos en la Tabla 1, existe una amplia gama de indicadores simples asumidos por las instituciones nacionales e internacionales que permite el acceso a una considerable información en torno a las desigualdades entre ambos sexos.

TABLA 1. Principales indicadores simples de género.

Organismo	Dimensiones	N.º de indicadores
Organización para la Cooperación y el Desarrollo	Empleo Espíritu empresarial Educación Salud Desarrollo Gobernanza	66
Banco Mundial	Agencia Contexto económico y social Oportunidades económicas Educación Salud Vida pública y Toma de decisiones	128
Oficina Europea Estadística	Educación Mercado de trabajo Ganancias e Inclusión social Cuidado de niños/as Salud Economía digital y Sociedad Igualdad de género: indicadores para el seguimiento del ODS 5	30
Instituto Nacional de Estadística en España	Empleo Salarios e Inclusión Social Educación Salud Conciliación del trabajo y la familia Ciencia y Tecnología Violencia Poder y Toma de decisiones	63

Fuente: elaboración propia

4.2. INDICADORES COMPUESTOS DE GÉNERO

De otro lado, existen los denominados índices compuestos para medir la igualdad de género. Se trata de una combinación ponderada de indicadores simples que dará como resultado una cifra resumen de todas las variables a las que hace referencia el indicador compuesto. En la literatura académica más reciente, son numerosos los estudios que abordan este desafío de medición (Permanyer, 2010). Los pioneros en generar índices compuestos fueron White (1997) con el Índice de Igualdad de Género (GEI) y Forsythe, Korzeniewicz y Durrant (1998) con el Índice de Desigualdad de Género (GI). Ambos se construyen a través de los índices sensibles al género propuestos por el PNUD (GDI, HDI). Así, White (1997) define su medida de igualdad como el cociente entre los indicadores del PNUD, esto es, GDI/HDI , mientras que Forsythe et al. (1998) proponen utilizar la diferencia entre ambos índices, lo que se expresa como $(HDI - GDI) / HDI$ (Dijkstra, 2006).

Dijkstra y Hanmer (2000) presentan el Estado Relativo de las Mujeres (RSW) utilizando los mismos indicadores que el GDI, pero superando ciertas limitaciones atribuidas a este índice. El RSW tiene una sencilla interpretación ya que su cálculo se basa en la media aritmética de las brechas de género (Permanyer, 2010).

Otra de las grandes aportaciones a la medición de las disparidades entre ambos sexos es el Índice Estandarizado de Igualdad de Género (SIGE) de Dijkstra (2006). Una vez más, para superar las deficiencias del GDI y del GEM propuestos por Naciones Unidas, Dijkstra (2006) construye un índice estandarizado y no ponderado incluyendo 5 ámbitos clave que miden el logro femenino en relación al masculino. Ferrant (2010) desarrolla el SIGE en su dimensión teórica y metodológica, aunque critica la forma de agregación propuesta por la autora. Efectivamente, el SIGE es un índice lineal que otorga el mismo peso a las diferentes dimensiones, de ahí que Ferrant (2014) presente el Índice Multidimensional de Desigualdades de Género (MGII), un indicador compuesto ponderado no lineal a través de 31 variables. Este índice busca resolver las deficiencias en las reglas de agregación de los indicadores propuestos con anterioridad mediante una nueva metodología, denominado análisis de

correspondencia múltiple (ACM), para determinar las ponderaciones de forma endógena.

Por su parte, Klasen (2006) revisa críticamente los dos indicadores del PNUD poniendo de manifiesto sus grandes problemas conceptuales y empíricos, y sugiere una serie de medidas para mejorarlos. Así, de la discusión planteada, recomienda la construcción de una medida de brecha de género, un HDI para mujeres y otros hombres. Además, sugiere modificaciones en el propio indicador GEM, considerando la participación en el ingreso en su evaluación (GEM2) y construyendo un indicador que mida la brecha de género en los tres componentes de empoderamiento (GEM3), (GEM 4), (GEM 5) de este indicador (Klasen, 2006).

Permanyer (2008) presenta dos indicadores de gran influencia en la medición de las diferencias de género: el Índice de Desarrollo Multidimensional relacionado con el Género (MGDI), como alternativa al GDI, y el Índice de Igualdad de Género Multidimensional (MGEI), no influenciado por los niveles de desarrollo. La idea básica del MGEI es construir una función que tenga en cuenta si las desigualdades favorecen a un sexo u otro (Permanyer, 2011). Otros estudios con interesantes aportaciones en la medición de la igualdad de género son Plantenga, Remery, Figueiredo y Smith (2009) y Gaye et al. (2010).

Las instituciones públicas también han adoptado los indicadores compuestos de género como herramienta analítica. La Comisión Económica de las Naciones para África (2004) presenta el Índice de Estatus de Género Africano (GSI) para examinar el cumplimiento de los objetivos establecidos en la Plataforma de Acción de Beijing. Dicho índice cuenta con 42 indicadores clave, de forma que cubre una gran cantidad de áreas temáticas. El cálculo del índice se realiza a través de la media no ponderada en cada un nivel de la estructura.

La organización Social Watch (2005) construye el Índice de Equidad de Género (IEG) que permite posicionar y clasificar a los países de acuerdo con una selección de indicadores relevantes a la inequidad de género en las dimensiones de educación, participación económica y empoderamiento. El cálculo del índice global se hace a través de la

suma no ponderada entre los tres indicadores compuestos de cada dimensión.

Por su parte, el Foro Económico Mundial (2005) elabora el Índice de Brecha Global de Género (GGGI), que cuenta con 14 indicadores y mide la magnitud de la brecha entre mujeres y hombres en términos de salud, educación, economía y participación política. Siguiendo a Hausmann et al. (2013), el índice se obtiene a través de la media aritmética de los valores de las cuatro dimensiones, calculadas mediante promedios estandarizados de cada uno de los indicadores simples.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), además de la batería de indicadores simples analizada, también ha elaborado el Social Institutions and Gender Index (2009), que permite medir la discriminación que sufren las mujeres a través de las instituciones sociales. Para la construcción de los subíndices utiliza una medida estadística de correlación de rangos y el análisis de correspondencias múltiples (ACM), y para agregar los indicadores al índice final utiliza el análisis de componentes principales policóricos (Branisa, Klasen y Ziegler, 2009).

La Economist Intelligence Unit (2010), elabora el Índice de Oportunidades Económicas de las Mujeres (IOEM), uno de los indicadores más utilizado a nivel internacional para medir los avances en el empoderamiento económico del sexo femenino. Siguiendo a Branisa et al. (2016, p.32) “se trata de un modelo de puntuación dinámico, cualitativo y cuantitativo, que se construye a partir de 26 indicadores que miden atributos específicos del entorno laboral de las mujeres en 113 países”.

Por último, el Instituto de Igualdad de Género (EIGE), creado por la Unión Europea con el fin de promocionar y reforzar la igualdad entre los géneros en los países miembros, elaboró una medida sintética de igualdad para evaluar la distancia a la que se encuentran los países pertenecientes a la UE de alcanzar la paridad entre mujeres y hombres. El Índice de Igualdad de Género es un indicador sintético, que se obtiene recopilando indicadores individuales e integrándolos en una única medida, con el uso del ACP. Se complementa con seis subíndices a nivel de dimensión y 12 subíndices a nivel de subdimensión (EIGE, 2010).

En la Tabla 2 se presentan los principales índices actualmente utilizados para medir las disparidades de género a escala global.

TABLA 2. Principales índices de género compuestos

Autor	Índice	Dimensión	Reglas ponderación
Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2010)	Índice de Desigualdad de Género (GII)	Salud reproductiva Empoderamiento Participación laboral	Media no ponderada
Dijkstra y Hammer (2000)	Estado Relativo de las Mujeres (RSW)	Esperanza de vida Educación Ingresos	Media no ponderada
Dijkstra (2002)	Índice Estandarizado de Igualdad de Género (SIGE)	Acceso a la educación Acceso a la salud Participación laboral Representación económica Representación política	Media de índices estandarizados
Ferrant (2009)	Índice Multidimensional de Desigualdades de Género	Identidad de género Integridad física Autonomía Poder Político Acceso a la educación Acceso a la salud Recursos económicos Empleo e ingreso	Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM)
Comisión Económica de las Naciones para África (2004)	Índice de Estatus de Género Africano (GSI)	Poder social Poder económico Poder político	Media no ponderada

Social Watch (2005)	Índice de Equidad de Género (IEG)	Educación Actividad económica Empoderamiento político	Media no ponderada
Foro Económico Mundial (2006)	Índice de Brecha Global de Género (GGGI)	Oportunidad económica Logro educativo Salud y supervivencia Empoderamiento político	Media no ponderada
Organización para la Cooperación y el Desarrollo (2008)	Social Institutions and Gender Index (SIGI)	Código discriminatorio Integridad física restringida Son bias Recursos restringidos Libertades restringidas	Correlación de rangos y análisis de correspondencias múltiples (ACM) Análisis de componentes principales (ACP)
Economist Intelligence Unit (2010)	Índice de Oportunidades Económicas de las Mujeres (WEOP)	Política laboral Práctica laboral Acceso al crédito Status social y jurídico Entorno empresarial	Media no ponderada
European Institute for Gender Equality (2014)	Índice de Igualdad de Género (IE)	Empleo Dinero Poder Conocimiento Tiempo Salud Violencia Intersección desigualdades	Análisis de componentes principales (ACP)

Fuente: Elaboración propia en base a Ferrant (2014).

5. PROPUESTA DE CONSTRUCCIÓN DE UN ÍNDICE DE IGUALDAD DE GÉNERO A ESCALA REGIONAL

En este trabajo se propone un índice compuesto de género con el objetivo de dar respuesta a las necesidades de las personas que habitan un espacio territorial concreto, promoviendo un desarrollo regional que sirva para articular procesos reales. La búsqueda de la igualdad entre los dos sexos supone un avance hacia una sociedad más justa y equitativa, y nos permite visualizar el nivel de bienestar de mujeres y hombres de una determinada región.

Sin ánimo de sacralizar las estadísticas, consideramos que constituyen una herramienta imprescindible para conocer y evaluar la equidad de género, de ahí la importancia de generar un indicador compuesto que mida la igualdad de género a escala regional.

5.1. CUESTIONES CONCEPTUALES

Existen algunos debates abiertos en torno a la conceptualización de la igualdad de género que inciden en la construcción de un índice compuesto. De esta forma, en el proceso de generación del índice, primero hemos de indagar en torno al concepto de igualdad sobre el cual se van a sustentar los diversos indicadores de medición. Este término tiene cantidad de significados según la corriente o estrategia utilizada y muchos han sido los debates feministas sobre la utilización deliberada del mismo (Fraser, 1997; Felski, 1999; Folbre, 2001).

En este artículo se emplea una concepción de igualdad de género basada en el modelo de cuidador universal propuesto por Fraser (1997), que basa la conceptualización de igualdad en el reparto equitativo del trabajo remunerado, el dinero, el poder de toma de decisiones y el tiempo (Plantenga et al., 2009). Otra de las controversias suscitadas es la relativa al enfoque usado acerca de la injusticia de género (Alfama et al., 2014, p.216). Por un lado, la perspectiva relacionada con el desarrollo de las capacidades de las mujeres planteada por Nussbaum (1999) centrada en el empoderamiento de las mujeres y en la asignación de recursos al sexo femenino con independencia de la posición en la que se encuentren los hombres. Por otro lado, el enfoque utilizado en este

artículo, que pone de manifiesto la situación de desventaja de las mujeres en relación a los hombres. Esta perspectiva, que enfatiza la igualdad y equidad de género (Alfama et al., 2014), visibiliza las relaciones de poder en su conjunto y las diferencias existentes entre ambos sexos.

Siguiendo a Plantenga et al. (2009) los indicadores deben de ser factibles, prácticos y reflejar la información de manera concreta y manejable. En nuestro caso, se trata de construir un indicador compuesto que mida específicamente la igualdad de género a escala regional y, más específicamente, pretendemos:

- Proporcionar una medida de la igualdad de género que sea comprensible para la población objeto de estudio.
- Realizar comparaciones relevantes entre distintos aspectos de la igualdad de género
- Medir los logros alcanzados a lo largo del tiempo en materia de igualdad.
- Facilitar una herramienta a los y las responsables de adoptar decisiones para que lleven a cabo acciones gubernamentales que promuevan verdaderamente la equidad de género

Para ello se presenta un sistema reducido y multidimensional de 13 indicadores clave que nos proporcionará información sobre el avance social en las dimensiones más relevantes para la desigualdad. Es necesario valorar previamente cual es la información relevante que nos permite aproximarnos a las desigualdades existentes en las regiones objeto de estudio. Esto nos impulsa hacia la recolección de datos que realmente sean representativos, asumiendo las limitaciones ya mencionadas en cuanto a la falta de estadísticas de género a escala regional.

Se identificaron 4 dimensiones, las cuales definieron la arquitectura del sistema de indicadores. La primera dimensión seleccionada es el empleo y la participación económica, que nos permite aproximarnos a la participación de mujeres y hombres en el mercado laboral y al reparto equitativo de dinero entre hombres y mujeres. El acceso igualitario a un trabajo remunerado es uno de los objetivos más importantes para los

organismos institucionales y, como han subrayado Plantenga et al. (2009), una precondition de la independencia económica. Otro indicador clave que permite medir la precariedad en el empleo es la tasa de parcialidad, a través del número de contratos a tiempo parcial, asociados a la duración de las jornadas de trabajo, a los menores ingresos y prestaciones sociales (Cebrián y Moreno, 2008)

Por último, hemos tenido en cuenta dentro de esta dimensión, la distribución del tiempo en el trabajo no remunerado. Diversos estudios (Ferber y Nelson, 1993; Carrasco, 2006; Picchio, 2005; Pérez, 2006) han visibilizado la crucial importancia de las tareas realizadas dentro de los hogares, no sólo porque dentro de esta esfera se produce el mantenimiento diario de la vida, en su faceta material y afectiva indisolublemente ligadas, imprescindible para todas las personas (Burns, 2007:61), sino también porque de manera generalizada, este trabajo ha sido realizado por el sexo femenino. La escasez de datos exactos sobre los usos del tiempo a esta escala regional se ha paliado mediante una estimación para intentar aproximarnos a la brecha en el trabajo no remunerado, esto es la relación entre el número de mujeres y hombres desempleados no inscritos como demandantes de empleo.

En segundo lugar, destacamos el ámbito del poder y la toma de decisiones en instituciones públicas y privadas. En consonancia con el GEM propuesto por el PNUD, lograr una participación equilibrada en el proceso de toma de decisiones es un principio primordial (PNUD, 1995; PNUD, 2002). Efectivamente, se trata de un requisito presente en todos los documentos internacionales, de forma que lo hemos incorporado a nuestro índice a través de tres indicadores: el número de mujeres y hombres en la composición del gobierno municipal, las personas de ambos sexos que ocupan cargos directivos en empresas y el número de años con una mujer o un hombre en la alcaldía. Hay que tener en cuenta que estos indicadores cambiarán en función de la escala regional para la cual sea aplicada nuestro índice, atendiendo a las entidades territoriales.

La tercera dimensión se basa en la salud y la supervivencia, de forma que tengamos una visión generalizada sobre las diferencias en salud entre mujeres y hombres de una determinada región. De esta forma, los dos indicadores elegidos son la esperanza de vida al nacer desglosada

por sexo y el número de nacidos/as vivos, en consonancia con el indicador propuesto por Anand y Sen (1995) y con los indicadores elegidos por el World Economic Forum (2006) para esta dimensión. Siguiendo a Hausmann et al. (2012) este último indicador pretende capturar el fenómeno “missing women”, caracterizado por la preferencia por hijos varones. Si bien este indicador tendrá relevancia solo en determinadas regiones, hemos optado por incorporarlo en función de las características de la región objeto de estudio.

El nivel de formación adquirido por las personas también supone un punto de gran relevancia para lograr la equidad de género en una sociedad. Tanto en la literatura académica como en los estudios elaborados por distintos organismos se asume que esta dimensión es clave para medir la igualdad entre los géneros (EIGE, 2014; World Economic Forum, 2006; Social Wacth, 2005; Ferrant, 2009, Dijkstra y Hammer, 2000, entre otros). Para la construcción de nuestro índice se han seleccionado una serie de indicadores relacionados con el logro educativo y con las personas que ejercen de profesores/as. Así, se identifica el número de alumnos y alumnas matriculados en educación secundaria obligatoria y en la enseñanza no obligatoria y las mujeres y hombres que ocupan puestos de profesorado.

En la tabla 3 podemos observar cada una de las dimensiones mencionadas con sus respectivos indicadores. La estructura del Índice de Igualdad de Género implica tres niveles de información. En primer lugar, los ámbitos o dimensiones para los cuales se van a valorar las diferencias de género. En segundo lugar, los indicadores teóricos, pertenecientes a cada una de las dimensiones y que marcan el fenómeno que se quiere medir. En tercer lugar, los indicadores empíricos y sus correspondientes variables que indican cuáles son los objetos de medida.

TABLA 3. ESTRUCTURA DEL ÍNDICE IGUALDAD DE GÉNERO (IIG)

Dimensión	Variables compuestas	Indicador empírico
Empleo y Participación Económica	Número de afiliaciones a la Seguridad Social de mujeres. Número de afiliaciones a la Seguridad Social de hombres.	Tasa de ocupación de mujeres y hombres
	Número de mujeres mayores de 16 años que están desempleadas en el mercado de trabajo. Número de hombres mayores de 16 años que están desempleadas en el mercado de trabajo.	Tasa de paro de mujeres y hombres
	Importe medio de las pensiones y prestaciones recibidas por las mujeres. Importe medio de las pensiones y prestaciones recibidas por los hombres.	Pensiones y prestaciones percibidas por mujeres y hombres
	Número de mujeres con contratos a tiempo parcial. Número de hombres con contrato a tiempo parcial.	Tasa de parcialidad de mujeres y hombres
	Número de mujeres desempleas no inscritas como demandantes de empleo. Número de hombres desempleados no inscritos como demandantes de empleo.	Estimación del tiempo dedicado al trabajo no remunerado por mujeres y hombres
Poder y Toma de Decisiones	Número de mujeres en la composición del ayuntamiento municipal. Número de hombres en la composición del ayuntamiento municipal.	Mujeres y hombres en la composición del gobierno municipal

	Número de años con una mujer como alcaldesa. Número de años con un hombre como alcalde.	Composición de la alcaldía municipal por mujeres y hombres
	Número de mujeres en puestos de responsabilidad. Número de hombres en puestos de responsabilidad.	Mujeres y hombres que forman parte de un puesto de dirección
Salud	Esperanza de vida al nacer de mujeres. Esperanza de vida al nacer de hombres.	Esperanza de vida al nacer
	Número de nacidas vivas. Número de nacidos vivos	Razón de género al nacimiento
Educación y Formación	Número de alumnas matriculadas en educación secundaria obligatoria. Número de alumnos matriculados en educación secundaria obligatoria.	Nivel de escolaridad secundaria de mujeres y hombres
	Número de alumnas matriculadas en la enseñanza no obligatoria. Número de alumnos matriculados en la enseñanza no obligatoria.	Nivel de formación alcanzado por mujeres y hombres
	Número de mujeres profesoras en centros públicos y privados. Número de hombres profesores en centros públicos y privados.	Puestos de profesorado ocupados por mujeres y hombres

Fuente: Elaboración propia.

5.2. CUESTIONES METODOLÓGICAS

El IIG propuesto en este trabajo es una medida que cuantifica la desigualdad existente entre hombres y mujeres en una determinada región

a través de un conjunto sistematizado de indicadores simples que informan sobre las diferencias percibidas entre los dos sexos en diversos ámbitos socioeconómicos.

Para calcular el peso de cada uno de los indicadores vamos a emplear técnicas de análisis multivariante aplicando el método de Análisis de Componentes Principales (ACP). Esta técnica estadística es comúnmente utilizada en la medición de la calidad de vida o del desarrollo (véase Klasen, 2000; Lai, 2003; Ogwang y Abdou 2003, entre otros). A través de ACP vamos a reducir la dimensionalidad de nuestra información, de forma que transformamos un conjunto de variables correlacionadas en un nuevo conjunto más pequeño de variables no correlacionadas, a las que llamaremos componentes principales (Hair, Anderson, Tatham y Black, 1999). Los nuevos componentes principales son una combinación lineal de las variables originales y son independientes entre sí.

A través de ACP se resuelve el problema de ponderación implícita donde cada indicador obtiene el mismo peso arbitrario que los demás. Como afirman Ogwan y Abdou (2003) el primer componente representa la mayor proporción de variación en el conjunto original de variables, el segundo componente captura la mayor proporción de la variación que no se explica por el primer componente principal, y así sucesivamente:

Para un conjunto de k variables, el número máximo de componentes principales que se pueden extraer es igual a k . Sin embargo, si las k variables están altamente correlacionadas, solo unos pocos componentes principales capturan la mayor parte de la variación (Ogwan y Adou, 2003).

En nuestra propuesta vamos a asignar una importancia diversa a cada uno de los indicadores individuales. El IIG que presentamos en este trabajo está compuesto por 13 indicadores para la medición de la igualdad de género, agrupados de manera asimétrica a su vez en 4 dimensiones. La elección de este método objetivo de ponderación conlleva ciertas ventajas: por un lado, existirán indicadores que estén altamente correlacionados por lo que serán valorados en el cálculo doblemente; por

otro lado, si existen un número de indicadores diferentes para cada dimensión de la igualdad de género, las dimensiones con más indicadores tendrán un mayor peso en el índice compuesto (Greyling y Tregenna, 2017).

En primer lugar, realizaremos un análisis exploratorio para ver si es posible realizar el análisis factorial. Así, el primer elemento que observamos es la matriz de correlaciones, de la cual determinaremos si las correlaciones son altas (> 0.5) y si son estadísticamente significativas a niveles de confianza del 95% (Wooldridge, 2012). También tendremos en cuenta el determinante de la matriz de correlaciones, que cuanto más pequeño sea, mayor grado de intercorrelación existirá entre las variables. A continuación, aplicaremos el contraste de especificidad de Bartlett que permite contrastar formalmente la existencia de correlación entre las variables. En este caso, si el $p\text{-value} = 0.000$ constatamos que las variables son significativas (Pérez, 2004). Por último, utilizaremos la prueba de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Esta medida tiene el mismo objetivo que el test de Bartlett, si el valor se encuentra por encima de 0.5, indicará que es viable realizar ACP.

Una vez realizado el diseño del análisis factorial y comprobar que cumple con los supuestos para su aplicación, se produce la estimación de los factores, es decir, el método de extracción de los factores y el número de factores seleccionados para representar la estructura de los datos. El criterio que se utilizará es el porcentaje de varianza que nos permite obtener un porcentaje acumulado específico de la varianza total extraída (Uriel, 1995; Hair et al., 1999). Como afirman Bernal, Martínez y Soledad (2004) el número de factores elegido será suficiente cuando el porcentaje de varianza explicado por cada factor esté aproximadamente por encima del 80%. También podemos representar un Gráfico de Sedimentación que mostrará cuales son los componentes para elegir, aquellos con un valor propio > 1 . En este punto, obtendríamos la matriz de componentes que resumen toda la información de las variables incorporadas para la medición de la igualdad de género.

En determinadas ocasiones puede ocurrir que exista dificultad para determinar las variables. En este caso procedería realizar una Rotación Factorial utilizando una *normalización varimax* que permite que aún

los factores sigan incorrelados (Pérez, 2004). De esa forma, obtendríamos la matriz de componentes rotados, que facilitará la interpretación de nuestros datos. Finalmente se construye la matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones factoriales que contiene las ponderaciones para cada variable (Bernal et al., 2004).

El ACP nos permitirá identificar aquellos componentes que nos proporcionan información consistente y confiable sobre cuáles son los aspectos que inciden en una mayor desigualdad entre ambos sexos, de forma que logremos avanzar hacia una efectiva medición de la igualdad de género.

6. CONCLUSIONES

Como venimos advirtiendo a lo largo del artículo, muchos han sido los intentos por parte de la literatura académica y de los principales organismos internacionales por generar indicadores que permitan una adecuada medición de la igualdad de género. Varias han sido las cuestiones observadas a lo largo de este documento:

- Existen problemas en cuanto a las medidas de agregación de los indicadores compuestos, ya sea a través de métodos de ponderación específicos o a través de la ponderación implícita donde cada indicador obtiene el mismo peso que los demás.
- La falta de disponibilidad de información relevante en algunos contextos provoca la no aplicación del indicador en determinadas regiones.
- La elección del conjunto de indicadores es de diversa índole, pero a veces quedan ausentes del análisis dimensiones realmente significativas.

En este trabajo se propone la construcción de un índice sintético de igualdad a escala regional (IIG), teniendo en cuenta las consideraciones y limitaciones más importantes detectadas a partir del análisis del estado de la cuestión con relación a los principales indicadores de género.

7. REFERENCIAS

- Alfama, E., Cruells, M., y De La Fuente, M. (2014). Medir la igualdad de género: Debates y reflexiones a partir de una propuesta de sistema de indicadores clave. *Athenea Digital*, 14(4), 209–235.
- Anand, S., y Sen, A. (1995). *Gender Inequality in Human Development: Theories and Measurement*.
- Bardhan, K., & Klasen, S. (1999). UNDP's Gender-Related Indices: A Critical Review. *World Development*, 27(6), 985–1010.
- Benería, L. (1999). El debate inconcluso sobre el trabajo no remunerado. *Revista Internacional Del Trabajo*, 118(3), 321–346.
- Bernal, J., Martínez, M., y Soledad, M. (2004). Modelización de los factores más importantes que caracterizan un sitio en la red. XII Jornadas de ASEPUMA, 1–13.
- Boserup, E. (1970). Women's Role in Economic Development. *American Journal of Agricultural Economics*, 53(3), 536–537.
- Branisa, B., Doyle, A. S., Soria, F. E., Andersen, L. E., & Valdivia, M. (2016). G-Género. INESAD book chapters, 1, 81-89.
- Branisa, B., Klasen, S., & Ziegler, M. (2009). The construction of the social institutions and gender index (SIGI) (No. 184). Discussion papers, Ibero America Institute for Economic Research.
- Burns, A. T. (2007). *Politizando la pobreza: hacia una economía solidaria del cuidado*. Progressio El Salvador.
- Carrasco, C. (1991). *El trabajo doméstico. Un análisis económico*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Carrasco, C. (2006). *La economía feminista: Una apuesta por otra*. Estudios sobre género y economía, 15, 29.
- Cebrián, I., y Moreno, G. (2008). La situación de las mujeres en el mercado de trabajo español: desajustes y retos. *Economía Industrial*, (367), 121–137
- Charmes, J., y Wieringa, S. (2003). Measuring Women's Empowerment: An assessment of the Gender-related Development Index and the Gender Empowerment Measure. *Journal of Human Development*, 4(3), 419–435.
- Dijkstra, A. (2006). Towards a Fresh Start in Measuring Gender Equality: A Contribution to the Debate. *Journal of Human Development*, 7(2), 275–283.
- Dijkstra, A., y Hanmer, L. (2000). Measuring Socio-Economic GENDER Inequality: Toward an Alternative to the UNDP Gender-Related Development Index. *Feminist Economics*, 6(2), 41–75.

- United Nations. Economic Commission for Africa. (2004). The African Gender and Development Index. Economic Commission for Africa.
- Felski, R. (1999). La doxa de la diferencia. *MORA-Revista del Instituto interdisciplinario de Estudios de Género* (5), Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, 33-52.
- Ferber, M., y Nelson, J. (1993). Introduction: the social construction of economics and the social construction of gender. En Ferber, M., y Nelson, J., (Eds.) *Economic Man: Feminist Theory and Economics*. Chicago, University of Chicago Press
- Ferrant, G. (2010). El Índice de Desigualdades de Género (GII) como una nueva forma de entender las cuestiones de desigualdad de género en los países en desarrollo, *Verein für Socialpolitik, Actas de la Conferencia Alemana de Economía del Desarrollo*, Hannover, Alemania.
- Ferrant, G. (2014). The Multidimensional Gender Inequalities Index (MGII): A Descriptive Analysis of Gender Inequalities Using MCA. *Social Indicators Research*, 115(2), 653–690.
- Folbre, N. (1986). Cleaning house. New perspectives on Households and Economic Development. *Journal of Development Economics*, 22(1), 5–40.
- Folbre, N. (2001). Conceptualizing care. In *Frontiers in the Economics of Gender*, 117-131, Routledge.
- Forsythe, A., Korzeniewicz, R., y Durrant, V. (1998). Gender inequalities, economic growth and structural adjustment: A longitudinal evaluation, Paper presented to XXI Conference of the Latin American Studies Association (LASA), Washington.
- Fraser, N. (1997). *Iustitia interrupta: reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*. Bogotá: Siglo del hombre editores.
- Gaye, A., Klugman, J., Kovacevic, M., Twigg, S., y Zambrano, E. (2010). *Measuring Key Disparities in Human Development: the Gender Inequality Index*. Human Development Research Paper, 46, 1–41.
- Gita, S., y Grown, C. (1987). *Development, crises and alternative visions*. New York: Monthly
- Greyling, T., y Tregenna, F. (2017). Construction and Analysis of a Composite Quality of Life Index for a Region of South Africa. *Social Indicators Research*, 131(3), 887–930.
- Griffin, K. (2001). *Desarrollo humano: origen, evolución e impacto*. Ensayos sobre el desarrollo humano, 25-40.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., y Black, W. (1999). *Análisis Multivariante 5ta Edición* Prentice Hall Iberia. Madrid ISBN, 84-8322.

- Hausmann, R., Tyson, Laura., Bekhouche, Y., Zahidi, Saadia. (2013). The Global Gender Gap Report. Geneva Switzerland World Economic Forum.
- Hawken, A., y Munck, G. (2013). Cross-National Indices with Gender-Differentiated Data: What Do They Measure? How Valid Are They? *Social Indicators Research*, 111(3), 801–838.
- Kabeer, N. (1994). *Reversed realities: Gender hierarchies in development thought*. Verso.
- Kelley, A. C. (1991). The Human Development Index: "Handle with Care" *Population and Development Review*, 17(2), 315. <https://doi.org/10.2307/1973733>
- Klasen, S. (1999). Does gender inequality reduce growth and Development? *Policy Research Report Working Paper*, (7).
- Klasen, S. (2006). UNDP's Gender-related Measures: Some Conceptual Problems and Possible Solutions. *Journal of Human Development*, 7(2), 243–274.
- Klasen, S., y Schöler, D. (2011). Reforming the Gender-Related Development Index and the Gender Empowerment Measure: Implementing Some Specific Proposals. *Feminist Economics*, 17(1), 1–30.
- Lai, D. (2003). Principal component analysis on human development indicators of China. *Social Indicators Research*, 61(3), 319–330.
- Larrañaga Sarriegui, M., y Jubeto Ruiz, Y. (2011). El Desarrollo Humano Local: aportes desde la equidad de género. *Cuadernos de Trabajo Hegoa = Lan Koadernoak = Working Papers*, (56), 1–59.
- Lewis, W. A. (William A. (1958). *Teoría del desarrollo económico*. El Trimestre Económico (Vol. 24). Fondo de Cultura Económica.
- Molyneux, M. (1985). Mobilization without emancipation? Women's interests, the state, and revolution in Nicaragua. *Feminist studies*, 11(2), 227-254.
- Moser, C. O. (1989). Gender planning in the Third World: meeting practical and strategic gender needs. *World development*, 17(11), 1799-1825.
- Munda, G., y Nardo, M. (2005). Constructing consistent composite indicators: the issue of weights. *NUSSBAUM, M. (1999). Mujeres e igualdad según la tesis de las capacidades. Revista Internacional Del Trabajo*, 118(3), 253–273.
- Ogwang, T., y Abdou, A. (2003). The choice of principal variables for computing some measures of human well-being. *Social Indicators Research*, 64(1), 139–152.
- ONU. (1996). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*.

- Orozco, A. (2006). *Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los cuidados*. Consejo Económico y Social.
- Pérez López, C. (2004). *Técnicas de análisis multivariante de datos. Aplicaciones con SPSS*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Permanyer, I. (2008). On the Measurement of Gender Equality and Gender-related Development Levels. *Journal of Human Development*, 9(1), 87–108.
- Permanyer, I. (2010). The Measurement of Multidimensional Gender Inequality: Continuing the Debate. *Social Indicators Research*, 95(2), 181–198.
- Picchio, A. (1999). Visibilidad analítica y política del trabajo de reproducción social. En: Carrasco, C., *Mujeres y economía: nuevas perspectivas para viejos y nuevos problemas*. Icaria.
- Picchio, A. (2005). La economía política y la investigación sobre las condiciones de vida. Por una economía sobre la vida. *Aportaciones desde un enfoque feminista*, 17-34.
- Plantenga, J., Remery, C., Figueiredo, H., & Smith, M. (2009). Towards a European Union Gender Equality Index. *Journal of European Social Policy*, 19(1), 19–33.
- Programa, D. E. NACIONES UNIDAS para el Desarrollo (PNUD), 1990. Informe sobre desarrollo humano.
- Programa, D. E. NACIONES UNIDAS para el Desarrollo (PNUD), 1995. Informe sobre desarrollo humano.
- Programa, D. E. NACIONES UNIDAS para el Desarrollo (PNUD), 2002. Informe sobre desarrollo humano. Profundizar la democracia de un mundo fragmentado.
- Programa, D. E. NACIONES UNIDAS para el Desarrollo (PNUD), 2010. Informe sobre desarrollo humano. La verdadera riqueza de las naciones.
- Rostow, E. (1960). British and american experience with legislation against restraints of competition. *The Modern Law Review*, 23(5), 477–506.
- Schüler, D. (2006). The Uses and Misuses of the Gender-related Development Index and Gender Empowerment Measure: A Review of the Literature. *Journal of Human Development*, 7(2), 161–181.
- Sen, A. (1984a). Rights and Capabilities. En: Sen, A., *Resources, Values and Development*. Harvard University Press, Cambridge (Massachusetts).
- Sen, A. (1985a). *Commodities and Capabilities*. Elsevier Science Publishers, Amsterdam.
- Sen, A. (1985b). Well-being and freedom. *The Journal of Philosophy*, 82(4), 185–203.

- Sen, A. (1988). The concept of development. En: Chenery H., y Srinivasan, T., (Eds). Handbook of development economics, Elsevier, Amsterdam 1, 9-26.
- Sen, A. (1993). Capability and well-being. The quality of life, En: Nussbaum, M; Sen, A, (Eds.). The quality of life, Oxford, Clarendon Press.
- Sen, A. (1998). Las teorías del desarrollo a principios del siglo XXI. Cuadernos de economía (Santafé de Bogotá), 17(29), 73-100.
- Stiglitz, J., Sen, A., y Fitoussi, J. (2009). Informe de la Comisión sobre la Medición del Desarrollo Económico y del Progreso Social, 17.
- Uriel, E. (1995). Análisis de datos: series temporales y análisis multivariante. Madrid, AC.
- Walby, S. (2005). Measuring women's progress in a global era. International Social Science Journal, 57(184), 371-387.
- Watch, S. (2005). Roars and whispers gender and poverty: Promises versus action. Montevideo: Social Watch.
- White, H. (1997). Patterns of gender discrimination: An examination of the UNDP's Gender Development Index. The Hague: Institute of Social Studies.
- Wooldridge, J. (2010). Introducción a la econometría: Un enfoque moderno (4ª edición ed.).(M. Hano Roa, & E. Hernan DBorneville, Trans.) México: Cengage Learning.
- Zabala, I. (2010). Estrategias alternativas en los debates sobre género y desarrollo. Revista de Economía Crítica, 9, 75-89.

SECCIÓN IV

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN CINE,
TV Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

EL AMOR ROMÁNTICO: ESTEREOTIPOS Y ELEMENTOS SEXISTAS EN LAS PELÍCULAS DIRIGIDAS AL PÚBLICO INFANTIL Y ADULTO-JOVEN

CARMEN DE LA MATA AGUDO
Universidad de Córdoba

MARÍA BLANCO CARMONA
Universitat Oberta de Catalunya

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objetivo profundizar en los elementos del amor romántico en las películas del cine infantil y el cine romántico dirigido al adulto-joven. En el ejercicio de la docencia con alumnas y alumnos del Grado de Educación Infantil, en una asignatura en el que se trabaja para la detección de estereotipos e indicadores de sexismo, se descubre que las películas infantiles y los cuentos que se utilizan en el aula contienen estereotipos sexistas (Palenzuela y De la Mata, 2021). La experiencia, tras varios años en el aula trabajando este tema, es que, a pesar de reconocerse la existencia de sexismo en estos materiales, los recursos son de utilidad y del interés para las maestras. En este sentido se plantea investigar otras películas dirigidas a otras etapas vitales clave como son la adolescencia y la adultez joven; se busca explorar si estas películas contienen estereotipos sexistas relacionados con el papel de la mujeres y hombres en el amor y si existe una relación en cómo representa el amor en el discurso al público al que se dirigen. Se escoge una muestra cinematográfica que contenga escenas de amor: bien dirigidas a niñas y niños de corta edad, bien al público adulto-joven con la intención de explorar la existencia de sexismo y elementos del amor romántico en la construcción de las protagonistas, y de los protagonistas y en la trama de la película. Este fin se abordará a través de una metodología cualitativa, empleando el análisis temático (Braun y Clarke, 2006)

buscando revisar en profundidad la muestra con relación al objeto de estudio.

1.1. EL AMOR ROMÁNTICO

¿Qué es esto del amor romántico? El amor es una experiencia irresistible. Sobre el amor hay una concepción ahistórica que lo presenta como sinónimo de pasión irreductible tanto si se tiene, como si se anhela. Fisher (1992), antropóloga y bióloga, explica que en el amor hay un diseño que parece inscrito en la mente humana como resultado del tiempo, la selección y la evolución) y que este diseño es el sistema cerebral más poderoso del mundo, más incluso que el impulso sexual, *“es más fácil de encajar que alguien no quiera tener relaciones sexuales contigo que entender que no te ame”* (Fisher, 2006).

Sin embargo, el estudio del amor, su significado y la experiencia de cortejo entre mujeres y hombres, en distintos momentos de la historia del ser humano explican cómo su coreografía esencial en el cortejo y sus costumbres no han sido siempre las mismas en los seres humanos. En la antigüedad, el amor romántico (Eros) entendido como el amor pasional se consideraba algo nefasto, casi enfermizo, que te hacía perder el control. El matrimonio no tenía relación con el estar enamorado, este se utilizaba como un contrato para regular la herencia y la sociedad, y el amor no llegaba con él. Más bien se encontraba fuera de él, de ahí la desvergüenza. En el siglo XII, el amor cortés definía un juego amoroso entre el caballero que luchaba por amor, en lugar de por Dios o por su Señor. Este amor tenía sus propias reglas: primero se admiraba la virtud y belleza de la dama desde la lejanía, seguido por el trovar sobre su dama y finalmente, el amante suplicante se declaraba ante la dama, que debía rechazarlo para demostrar su virtud. Tras el lamento y el lloro el varón hace algo heroico para ser correspondido y el proceso de cortejo acaba con una noche de pasión (Pulpillo, Pazos y Villegas, 2021-2022). Con el triunfo del liberalismo se produce un cambio en el amor y en cómo sentirlo, sobre todo en determinados estratos. Los distintos contenidos que explican el amor a través de la historia indican su apego a la cultura. Distintos estudios enfocados desde diferentes disciplinas explican que el amor es una construcción cultural que hacemos de la

reacción biológica sentida (Altable, 1998; Bonilla, 2005; Bosch, Ferreira, Ferrer y Navarro, 2013; Herrera, 2010; Cardona, Ferrer y Cifre 2019). Algo que muestra la literatura, la canción y el cine, en la mayoría de las películas de amor que consumimos están presentes los mitos del amor romántico (Pascual-Fernández, 2016; San Martín y Carrera, 2019). Coral Herrera (2020) explica el amor como una construcción social y cultural que determina la organización económica y política. Es un sentimiento muy complejo en el que se interrelacionan muchos factores, varía según la época histórica, la zona geográfica, el clima, la biología, la cultura, economía, la forma de organización social y política, las religiones, el tabú y las normas morales de cada comunidad.

En la actualidad, el amor no se concibe como un pacto, si no como sentimiento. Y en su análisis es imprescindible separar lo biológico y lo cultural para entenderlo. Yela (2003) explica que el amor romántico se basa en unas creencias culturales compartidas que resume en los siguientes mitos. *El Mito de la media naranja*: explica la creencia de que en algún lugar hay una persona perfecta y predestinada y hasta encontrarla el individuo no se encontrará completo. *El Mito de la exclusividad* define la imposibilidad de estar enamorada de dos personas a la vez. *El Mito del matrimonio* que aborda la creencia de que el amor verdadero debe desembocar como símbolo de unión y compromiso en el matrimonio o en la convivencia con la persona amada. *El Mito de la omnipotencia* que explica como el amor verdadero supera cualquier adversidad. *El Mito de la pasión eterna* que apunta que en el amor verdadero la pasión sexual y el erotismo dura siempre. *El Mito de la fidelidad* que explica el deseo ligado de manera exclusiva con la pareja. *El Mito de la equivalencia*: este mito nos habla de la equivalencia entre el amor y el enamoramiento, esto quiere decir que si no sentimos lo mismo que al principio debemos romper nuestra relación. *El Mito del emparejamiento* aborda la creencia de que la pareja (heterosexual) es algo intrínseco al ser humano presente desde siempre en todas las culturas. Y el *Mito de los celos* que considera que estos son un elemento inherente al amor verdadero. El mensaje que se nos transmite a mujeres y hombres es que este amor es algo intrínseco al ser humano.

1.2. ARQUETIPOS, ESTEREOTIPOS SEXISTAS Y SOCIALIZACIÓN DIFERENCIADA

El pensamiento amoroso y su pedagogía se construye sobre los mismos arquetipos y estereotipos sexistas que sostiene la desigualdad entre los sexos. En *La dialéctica del sexo*, Firestone (1973) explica: *la desigualdad entre hombres y mujeres es la causa más en el origen entre todas*.

El ser humano ha evolucionado físicamente, conservando vestigios del hombre primitivo, también en la evolución psíquica siguen coexistiendo restos primitivos, esto es lo que Jung denomina *imágenes arquetípicas*, contenidos del inconsciente del hombre moderno que se asemejan a los productos de la mente del hombre antiguo (Guil, 1999:96). Desde que se nace, se vive inmerso en lo que Simone de Beauvoir llamó “la fuerza de las cosas” que identificaba con los determinantes sociales y la herencia cultural. Los arquetipos perviven en nosotros hoy, en el inconsciente colectivo y los reflejamos como parte de nuestra cultura, simplemente por el hecho de nacer en el seno de un determinado grupo social. La herencia cultural está ligada a las cosas en las que hemos creído desde siempre, muchas de ellas sin cuestionárnoslas y se transmiten de generación en generación, constituyendo el conjunto de ideas con las que hemos vivido y convivido, en las que nos hemos educado y las que hemos trasladado o enseñado. Al formar parte de nuestra herencia cultural, los arquetipos constituyen elementos básicos que están enraizados en el interior de nuestro propio ser, permanecen ahí mientras no haya un contraste con la realidad exterior que obligue a un replanteamiento. Aun así, es difícil deshacerse de este enorme peso arcaico (Guil, 1999:95) las ideas implícitas son difíciles de eliminar. Los arquetipos de género tienen enorme trascendencia en la formación de la identidad de género proporcionando la distancia entre los sexos, y contribuyendo a catalogar determinadas características como positivas o negativas.

Lo masculino fue considerado luz, sol, tiempo, impulso, orden, exterioridad, frialdad, objetividad, razón, agresividad, combate, violencia, trascendencia, claridad. Lo masculino era lo apolíneo, luminoso y dominador de las fuerzas del cosmos. Lo femenino representaba profundidad, intuición, noche, sombra, interioridad, naturaleza, tierra, calor, sentimiento, pasión, caos, vitalidad, receptividad, suavidad, reposo,

conservación, defensa. También es dionisiaco, irracional e instintivo y pese a ello, las mujeres daban la vida (Guil, 1999:97).

Son precisamente estos contenidos arquetípicos los que sustentan la base de los actuales estereotipos de género con que nos manejamos en la actualidad. Y sobre los que descansan las ideas y mitos del amor romántico. Todas las culturas occidentales han creado productos culturales que utilizan a la chica-cenicienta o la chica-princesa que espera al “príncipe” que llegará a redimirla de todos sus pesares.

El amor está relacionado estrechamente con la cultura y los valores haciendo que hombres y mujeres lo experimenten de maneras muy diferentes. A las mujeres se las enseña a amar de manera que antepongan los intereses propios frente a los del amado y para que coloquen a la otra persona en el centro de la propia vida (Lagarde, 1999: 13). Se las educa desde que nacen para que crean que la entrega y el amor es esencial en sus vidas y una necesidad. El amor es concebido para lo femenino como aquello que termina de completar a un ser imperfecto. Las mujeres aprenden desde pequeñas que para alcanzar la felicidad y el amor verdadero deben de sufrir, esperar y, así, todo ese esfuerzo será recompensado (Herrera, 2020a). Esta construcción del amor contrasta con la de los hombres, a los cuales se les educa poniéndolos en el centro, el amor no llega a sus vidas para completarlos (Lagarde, 1999; Herrera; 2020b; De la Mata y Hernández, 2021). A los niños se les enseña a ser fuertes y la socialización diferenciada anula su sensibilidad. La cultura invita a los hombres a que se asemejen a sus héroes para conseguir el éxito: ganen dinero, lleven coches caros, tengan mujeres bonitas. Desde pequeños infieren que siempre tendrán una mujer que les cuida, nadie les enseña a cuidarse por sí solos. Se les anima a que ejerzan la violencia cuando se les regalan juguetes bélicos que se fabrican para ellos, esta normalización de la lucha y el enfrentamiento promueven que interioricen y se relacionen con la violencia de distinta manera que las chicas. Permite que se naturalice con mayor facilidad (Herrera, 2020-2022).

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Explorar la existencia de sexismo y elementos del amor romántico en la construcción de los personajes protagonistas y en la trama de películas románticas representativas para el público infantil y adulto-joven.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A) Analizar cómo se representa el papel en las protagonistas y en los protagonistas de las películas románticas.

B) Indagar la existencia de continuidad entre los papeles que construyen a mujeres y hombres frente al amor para los distintos públicos.

3. METODOLOGÍA

La investigación explora la existencia de sexismo y elementos del amor romántico en la construcción de los personajes protagonistas y en la trama de las películas de la muestra. Dado que se necesita indagar en los temas que representan la posición de mujeres y hombres en el amor, la investigación se abordará a través de una metodología cualitativa que permita revisar en profundidad la muestra con relación al objeto de estudio y utilizando un enfoque feminista. Se ha empleado un análisis temático (Braun y Clarke, 2006; Escudero, 2020) que ha permitido depurar los datos en un proceso circular y flexible de codificación y definición de categorías que ha permitido que emergieran los temas de interés. Se ha seleccionado una muestra de ocho películas elegidas de manera intencional por contener escenas de amor o tratar el amor. Las películas seleccionadas son: *Blancanieves y los 7 enanitos* (1937), *Cenicienta* (1950), *La bella durmiente* (1959), *Novia a la fuga* (1999), *Crepúsculo* (2007), *A tres metros sobre el cielo* (2010), *50 sombras de Grey* (2015), *A dos metros de ti* (2019), *Amor de calendario* (2020).

3.1. FASE I: DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE APARECEN RELACIONADOS CON EL AMOR ROMÁNTICO.

TABLA 1. Descripción de los elementos que conforman el papel femenino y el papel masculino.

Muestra	Unidades de análisis	
	Papel de la chica	Papel chico
Blancanieves y los 7 enanitos	Joven, bella, delgada. Sin madre. Trabajadora y hacendosa. Friega, recoge agua del pozo, hace las tareas del hogar. Soñadora. Canta y habla con las palomas que acuden al pozo. Limpia la casa mientras baila con los animalillos del bosque. Asustadiza, huye y se esconde del amor.	Esbelto, guapo, delgado. Cortés. Canta. Es un príncipe.
Cenicienta	Joven, bella, delgada, jovial, hacendosa, risueña. Huérfana. Realiza tareas domésticas y atiende a su madrastra. Viste con harapos. Canta, baila y habla con los pajaritos, ratones, caballos y gallinas.	Apuesto, educado, dulce. Baila y canta. Es un príncipe y es independiente.
La bella durmiente	Joven, bella, delgada. Canta, baila con los pajaritos, ardillas, búho y conejos en el bosque. Es tímida en el cortejo e insegura.	Apuesto, delgado, dulce. Reflexiona junto a su caballo. Baila y canta. Es fuerte y valiente, un héroe. Es príncipe.
Novia a la fuga	Alegre, divertida, amigable, independiente, de carácter fuerte y romántica. Es profesional en una ferretería, practica boxeo, le gusta la mecánica. Cuida de su familia. No le interesa el matrimonio.	Exitoso, independiente, arriesgado. Indisciplinado. Misógino. Insistente, seductor y capaz de presionar para conseguir sus objetivos. El amor lo hace atento, preocupado y protector con ella.
Crepúsculo	Joven, autónoma, introvertida, responsable. Cuida de su madre y su padre. Se encarga de las tareas domésticas en el hogar. Desvalida e independiente hasta enamorarse. Arriesga su vida por amor.	Discreto, callado, poco sociable. Frío, distante y protector en el amor. Es controlador y agresivo. El amor hace que reprima sus instintos para no hacer daño a su amada y a la vecindad.
50 sombras de Grey	Joven, tímida, insegura en el amor, inexperta sexualmente, sensual. Amigable, responsable, profesional e independiente.	Ordenado, metódico, exitoso, seguro de sí mismo. Guapo y seductor. Controlador y agresivo.
A tres metros sobre el cielo	Joven, confiable, amigable, responsable dentro de un entorno tradicional. El amor la convierte en transgresora, la desinhibe de las reglas sociales. Es agredida por su pareja.	Rebelde, soberbio, prepotente, irreverente, osado. Guapo y seductor. Es un líder, buen camarada y un amigo leal. Es agresivo, impulsivo y se comporta de manera violenta.
A dos metros de ti	Joven, alegre, optimista, sociable, ordenada, disciplinada. Maternal, cuida a amigos. Insegura en el amor. El amor la hace transgresora.	Joven, desencantado, sarcástico, irreverente. Guapo, seductor. El amor lo convierte lo hace más responsable.

Fuente: elaboración propia

3.II. FASE II: RELACIÓN ENTRE LOS ELEMENTOS ENCONTRADOS EN LAS PELÍCULAS ROMÁNTICAS DIRIGIDAS A LA INFANCIA Y LAS DIRIGIDAS AL PÚBLICO ADULTO-JOVEN.

TABLA 2. Continuidad en los elementos en la relación de películas románticas

Muestra	Unidades de análisis			
Películas para la infancia				
	Papel chica	Papel chico	Mitos	Códigos emergentes
Blanca-nieves, Cenicienta y Bella Durmiente	Joven, bella y delgada, el amor las saca de la pobreza, las libera de las tareas domésticas o les devuelve sus estatus.	Esbelto.	El Mito de la media naranja, El Mito del matrimonio, El Mito de la omnipotencia.	Rasgos.
				Comportamientos
				Antes y después del amor.
Películas para la adolescencia y adulto-joven				
	Papel chica	Papel chico	Mitos	Códigos emergentes
Novia, Crepúsculo, 50 sombras, A 3 metros del cielo, A 2 metros de ti	Joven, bella, independiente, tímida. El amor las muestra más arrojadas (sexualmente) y transgresoras (normas).	Apuesto.	El Mito de la media naranja El Mito de la exclusividad El Mito de la omnipotencia.	Rasgos
				Comportamientos
				Antes y después del amor.

Fuente: elaboración propia

4. RESULTADOS

Los resultados indican que hay tres temas importantes a través de los que se expresa el sexismo que emergen de la representación del amor en las películas para niños y adultos: los rasgos, los comportamientos y

el cambio que experimentan las vidas de las y los protagonistas antes y después del amor. Los rasgos definen las características físicas, emocionales que presentan los personajes femeninos y masculinos. En relación con este tema los papeles de las mujeres se relacionan con la frescura y la ingenuidad características que se encuentran asociadas al patrón sexista reservado a las chicas buenas. Los papeles de los personajes masculinos están marcados por rasgos como el atrevimiento, el descaro y la violencia, tanto para afrontar los dilemas de la trama como en su relación afectiva con las mujeres. Existe una continuidad en la representación de los papeles femeninos y masculinos en las películas dirigidas al público infantil como al adolescente y adulto-joven: las mujeres se presentan joviales, entusiastas y sin experiencia en las relaciones amorosas o al menos sin objetivos propios ante el amor. Los personajes femeninos no tienen un plan o una posición frente al amor, pueden dejarse sorprender por este. En las películas infantiles las protagonistas son felices ante la desdicha hasta que el amor les muestra otra felicidad más completa. En las películas más recientes y dirigidas al público de mayor edad, el amor les descubre otros rasgos de ellas mismas: las hace más transgresoras a las costumbres sexuales, las normas cívicas o los protocolos (hospitalarios). Véanse ejemplos de esto en; □□ *sombras de Grey*, *A tres metros sobre el cielo*, *Crepúsculo* y *A dos metros de ti*. Los papeles asignados a los hombres se muestran siempre exitosos, apuestos y seductores siempre adecuando este calificativo a la población a la que se dirigen las películas; los príncipes son héroes en condiciones de sostener a una princesa y un reino, y los varones actuales tienen éxito en la labor que desempeñan o entre su grupo de iguales.

FIGURA 1. Blancanieves envía un beso al amado depositado en la cabeza de una paloma.



Fuente: Captura en el minuto 6' 39" de la película original

Con relación al comportamiento, otro tema nuclear en este trabajo, definido por las actitudes y las respuestas con las que los personajes crean la trama, los papeles masculinos son más estáticos que los femeninos. Ellos siempre sostienen la trama del amor y del sexo, en las películas actuales, aparecen mostrando en más ocasiones agresividad y violencia que en las películas de antaño. En *Cincuenta sombras de Grey* y *A tres metros sobre el cielo* se muestran distintos tipos de violencia hacia las mujeres.

A tres metros sobre el cielo (1:43:46): el personaje masculino abofetea a su pareja cuando ella dice algo que a él no le gusta.

El papel de las mujeres es presentado con una actitud en ambas películas de inclinación al amor, incluso en la película *Novia a la fuga* la protagonista lo que rechaza es el matrimonio, pero no enamorarse. Se observa que en las películas dirigidas al público infantil el cortejo es casto; las protagonistas se esconden detrás de los visillos, huyen o dudan de su propio nombre ante las insinuaciones del príncipe. Pueden verse estos ejemplos en las películas *Blancanieves* y *La bella durmiente*. En las

películas dirigidas al público de mayor edad existe una continuidad en cuanto a la actitud de las protagonistas en el primer encuentro y aunque no rehúyen el amor ni el sexo son mostradas como inexpertas o ingenuas en ambos casos. En *Cincuenta sombras de Grey*, *A tres metros sobre el cielo* y en *A dos metros de ti* la construcción del personaje las presenta despertando o iniciándose al erotismo, a la intimidad y al sexo con sus amados. Se observa en las representaciones más actuales una mayor utilización del cuerpo femenino y de escenas que cosifican a las mujeres. Se entiende que en las películas dirigidas al público infantil no estén presentes y se advierte que en la actualidad hay un esquema muy naturalizado de la pornografía: escenas en las que no hay consentimiento, en las que hay provocación y manifestaciones constantes de insistencia para mantener relaciones sexuales o de una intimidad no buscada por las protagonistas. Se muestran escenas de mujeres que no son escuchadas, escenas de mujeres que no muestran resistencia a las insinuaciones, que ceden ante las presiones o el chantaje, y que lo aceptan y cuando lo hacen, disfrutan. Esto transmite la idea de que estas prácticas no son violencia sexual, sino que son elegidas y que las protagonistas ejercen su libertad admitiéndolas. El tercer tema refleja cómo el amor es un punto de inflexión en la vida de las protagonistas y de los protagonistas: la mayor parte de las películas presentan el amor para las mujeres como un elemento que las ubica en el camino hacia algo mejor, las completa. Y a los hombres los hace más responsables.

En la exposición de los mitos del amor romántico existe también una continuidad en las películas dirigidas a los niños y a las niñas y a la población adulta. Aunque en las primeras se observan una representación menor de los distintos mitos. Esto se relaciona con el hecho de que las películas de cine dirigidas a la infancia no son películas románticas, aunque retraten el amor, además presentan historias de amor normativo preparadas para un público de corta edad. Los mitos más observados en las películas de princesas son el *Mito de la media naranja*, que explica la existencia de alguien predestinado para la protagonista y que se representa a través de símbolos como: en *Cenicienta* “un zapato para un único pie”, y en *La bella durmiente* “unos labios para único beso”. El *Mito del matrimonio* que queda representado en la unión y compromiso

en matrimonio de ambos protagonistas se expresa en las películas como final ideal para los protagonistas. Y el *Mito de la omnipotencia* que explica como el amor verdadero supera cualquier adversidad puede observarse en *La bella durmiente*.

Maléfica: 1:01:50: “se va al castillo en su brioso corcel, luciendo su gallarda figura para lograr que despierte de su sueño la joven que él adora con su primer beso de amor, probando así, que amor lo vence todo”

En las películas dirigidas al público de mayor edad pueden verse más ejemplos de estos mitos. Los resultados muestran que el *Mito de la media naranja*, el *Mito de la exclusividad* y el *Mito de la omnipotencia* son los que aparecen representados en todas las películas.

La creencia de que en algún lugar hay una persona perfecta y predestinada para el y la protagonista se explica siempre a través de la casualidad. En *Novia a la fuga* los reúne la casualidad de una noticia. En *Crepúsculo* la fortuna hace que ella se mude a su pueblo y su profesor les ponga de pareja para realizar un trabajo. En *A tres metros sobre el cielo* se conocen por azar en una ciudad de aproximadamente 7 millones de habitantes durante un atasco de tráfico, y más tarde vuelven a encontrarse en una fiesta juvenil. En *Cincuenta sombras de Grey*, los protagonistas se conocen cuando ella acude a hacerle una entrevista sustituyendo a su amiga. Y en *A dos metros de ti*, el destino es en el hospital donde se tratan de la misma enfermedad. El amor predestinado.

El *mito de la omnipotencia* presenta un amor que todo lo puede en *Novia a la fuga*, los protagonistas tienen caracteres diferentes y viven en lugares que representan diferentes formas, costumbres y ritmos de vida (la gran urbe y el pueblo tradicional), sin embargo, su amor lo vence todo. En *Crepúsculo* su amor también vence el pertenecer a mundos diferentes (el mundo de los muertos vs. el mundo de los vivos). En *A tres metros sobre el cielo*, vencen la oposición materna, las diferencias de caracteres y las diferencias familiares para vivir su historia de amor, aunque finalmente ella se aleja de él. Es el único ejemplo que aparece en la que la protagonista se aleja de un amor tóxico. En *Cincuenta sombras de Grey*, vencen sus intereses opuestos, deciden aceptar los problemas que los diferencia y luchar por amor. Y en *A dos metros de ti*,

la protagonista se enfrenta y elige su muerte por el amor que encuentra con el chico que ha conocido.

El Mito de la exclusividad define la imposibilidad de estar enamorada de dos personas a la vez, un hecho que aparece también en las películas de la muestra de diferentes formas: los protagonistas muestran con el amante actitudes nuevas y exclusivas que no habían tenido con otras parejas, aparece la protagonista en un papel de “única” entre todas las chicas de algún lugar, los amados abandonan a otras para prometer fidelidad a “ella”. Se representa también con símbolos, en *Cincuenta sombras de Grey* con la firma de un contrato en el que la chica solo podrá mantener relaciones sexuales con él.

Los resultados muestran que la omnipotencia del amor y la creencia de que exista otro que nos complete son los mitos que mejor representan el amor en las películas y dan contenido a la definición de amor, tanto en las películas de referencia para el público infantil como en las dirigidas al público joven. La idea de que el verdadero amor lo puede todo y la creencia de que existe una persona que es la que encarna el amor verdadero siguen vigentes como contenidos del amor durante más de un lustro.

5. DISCUSIÓN

Diferentes estudios (Bosch et al., 2007; Rodríguez Castro, 2012) explican cómo la población adolescente y adulta joven mantienen creencias sobre el amor que se relacionan con los distintos mitos explicados por Yela (2003). También hay evidencias de cómo estas creencias se internalizan y se muestran en las relaciones de pareja. El amor se construye naturalizando comportamientos sexistas y violencias de distinto tipo que definen cómo deben de ser las relaciones afectivas entre los sexos y el amor para mujeres y hombres (Ferrer y Bosch, 2013; Marroquí y Cervera, 2014; Pascual, 2016; Ruiz, 2016). Resurrección-Rodríguez y Córdoba-Iñesta (2020) explican que el sexismo implícito en el amor puede llevar a aceptar múltiples formas de violencia. Alario (2020) explica cómo asistimos a lo que la autora denomina *pornificación* de la cultura, los contenidos de la industria pornográfica

atravesan la cultura socializando a mujeres y hombres de manera que la pornografía se hace omnipresente en la sociedad y en sus productos. El estudio presentado muestra la continuidad del sexismo y la mitología del amor romántico en las películas referentes creadas para la infancia en la mitad del siglo pasado y en las películas románticas actuales preferidas por la población adolescente y adulta-joven. Las películas elegidas muestran la existencia de elementos sexistas y del amor romántico en sus tramas. Sin embargo, estas películas tienen un gran éxito en taquilla y son elegidas como películas referentes en distintos momentos del desarrollo vital. Estos resultados y las tesis que propone la literatura científica muestran el acuerdo de la población con los mitos del amor romántico, en tanto que pudieran mostrar una linealidad entre los patrones de amor que presentan las películas de referencia y los contenidos que desean o son divertimento para la población.

6. CONCLUSIONES

Los contenidos del amor han cambiado a lo largo de la historia y las sociedades. El amor es una construcción cultural, un proceso pedagógico que tiene historia, no aprendemos a amar de manera espontánea, si no que nos enseñan a hacerlo. La manera en la que amamos hombres y mujeres no es algo espontáneo o biológico, sino algo aprendido y heredado que se aprende a través de la socialización y de los productos que la cultura crea. Las creencias sobre el amor son reforzadas por el cine, la televisión, etc. Si aprendemos a amar quizás debamos aprovechar para poner en el centro cómo entendemos el amor y cómo amamos, para trabajar unos nuevos contenidos para la pedagogía amorosa con los futuros docentes. Los nuevos docentes son una población vital a través de los que construir en las futuras generaciones unas relaciones afectivas entre los sexos más equilibradas.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Se agradece a los muchos grupos de alumnas y alumnos del Grado de Educación de Infantil que han participado con sus ideas e iniciativas

haciendo hincapié con el interés que han manifestado en la necesidad de abordar este tema e investigarlo en su profundidad. Y a Alba Arjona Calderón por colaborar en el visionado de las películas.

8. REFERENCIAS

- Alario, M. (2020). *La pornificación de la cultura: propagación y contagio*. [vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=7g0HB3fffDU>.
- Arнау, J. (2018). *Fundamentos de la vía media*. Alianza.
- Baldoni, J. (dir). (2019). *A dos metros de ti*. [2019]. CBS Films y Wayfarer Entertainment.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 3. 77-101.
- Biset, E. (2011). Ontología política. Esbozo de una pregunta. *Revista de Filosofía*, 27 (1), 121-136. Universidad Nacional de Córdoba.
- Cardona, A. S., Ferrer, V., y Cifre, E. (2019). El cine como agente socializador del amor romántico en las adolescentes: el caso “a tres metros sobre el cielo”. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 14 (705-725).
- Caro-García, C., Monreal-Gimeno, M. C. (2017). Creencias del amor romántico y violencia de género. *INFAD*. 2(1):47-56.
- Carretero-Bermejo, R., Nolasco-Hernández, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *55(1)*, 293-310. <https://educar.uab.cat/article/view/v55-n1-carretero-nolasco>.
- De la Mata Agudo, C.; Hernández Ascanio, J. (2021) Lo femenino y la vivencia de la soledad. La vejez como una etapa de fortaleza. *Cuadernos de Trabajo Social*, 34(1), 199-209.
- Escudero, C. (2020). El análisis temático como herramienta de investigación en el área de la Comunicación Social. *La Trama De La Comunicación*, 24(2), 089-100. <https://doi.org/10.35305/lt.v24i2.746>.
- Ferrer-Pérez, V., Bosch-Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional. *Profesorado*, 17, 105-122
- Fisher, H. (2006). *Why we love why we cheat?* [vídeo]. Youtube. http://youtube.com/ted.com/talks/helen_fisher_why_we_love_why_we_cheat?language=es.
- González, F. (dir). (2010). *A tres metros sobre el cielo*. [película]. Zeta audiovisual, Antena 3 Films y Cangrejo Films.

- Geronimi, C; Luske, H; Jackson, W. (1950). *Cinderella*. Walt Disney Productions.
- Geronimi, C. (1959). *Disney's Sleeping Beauty*. Walt Disney Productions.
- Hand, D. (1937). *Snow White and the Seven Dwarfs*. Walt Disney Productions.
- Hardwicke, C. (dir). (2008). *Crepúsculo*. [película]. Summit Entertainment.
- Herrera, C. (2020a). *Cómo disfrutar del amor*. Penguin Random House.
- Herrera, C. (2020b). *La construcción sociocultural del amor romántico*. Fundamentos.
- Herrera, C. (Ponente) (2020-2022). *¿Cómo aprendemos a amar las mujeres y los hombres?* [Audio podcast]. https://www.ivoox.com/como-aprendemos-a-amar-diferencias-entre-mujeres-y-audios-mp3_rf_53393123_1.html. Consultado el 26 de enero de 2021.
- Herrera, C. (2019). *Hombres que ya no hacen sufrir por amor*. Los libros de la Catarata.
- Jung, C. (1994): *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Paidós.
- Jung, C. (1997): *El hombre y sus símbolos*. Paidós.
- Lagarde, M (1999). *Acerca del amor. Las dependencias afectivas*. Associació Dones Joves.
- Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la negociación en el amor*. M. López, edición). Puntos de encuentro
- Martínez, A. y Merlino, A. (2006). Discurso y socialización en producciones cinematográficas infantiles. *Comunicar*, (26) 125-130.
- Marshall G. (dir). (1999). *Novia a la fuga*. [película]. Paramount Picture.
- Palenzuela, E. y De la Mata, C. (2021). Diseño de escala predictora del sexismo en materiales didácticos de Educación Infantil que utilizan la imagen. En E. Bandrés (Coord.) *Estudios de género en tiempos de amenaza*. (pp. 822-842). Dykinson.
- Pascual-Fernández, A. (2016). Sobre el mito del amor romántico.: Amores cinematográficos y educación. Dedic. *Revista de Educação e Humanidades*, (10), 63-78.
- Pla-Milán, M. C. (2014). ¿Príncipes azules y princesas rosas? sobre estereotipos de género y mitos sobre el amor romántico en la adolescencia: implicaciones para la prevención de la violencia de género en parejas jóvenes. Libro de Actas del II Congreso Internacional de Comunicación y Género (pp. 593-607). <https://idus.us.es/handle/11441/36807>.

- Pulpillo, A., Pazos, V. y Villegas, A. (Anfitrionas). (2021-2022). Historia del amor y la vida privada de las mujeres. [Audio podcast]. https://www.ivoox.com/carne-cruda-historia-del-amor-la-audios-mp3_rf_65919893_1.html. <https://www.seregalandudas.com/> Consultado el 5 de marzo de 2021.
- Resurrección-Rodríguez, E. y Córdoba-Iñesta, A. I. (2020). Amor romántico y violencia de género. *Trabajo Social Hoy*, 89, 65-82. doi: 10.12960/TSH.2020.0005.
- San Martín, C. y Carrera, Á. (2019). Guía de actuación para la detección y abordaje de la violencia de género desde el ámbito educativo. Dirección General de Igualdad y Mujer del Gobierno de Cantabria.
- Taylor-Johnson, S. (dir). (2015). *Cincuenta sombras de Grey*. [película]. Michael De Luca Productions y Trigger Street Productions.
- Yela, C. (2003). La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas. *Encuentros en psicología social*, 1(2), 263-267.

LA BRUJA, LA PROSTITUTA Y LA MADRASTRA. TRES VILLANAS EN EL CINE PARA LA INFANCIA

CARMEN DE LA MATA AGUDO

Universidad de Córdoba

MARÍA BLANCO CARMONA

Universitat Oberta de Catalunya

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo presenta una investigación que explora la representación de las villanas en el cine para la infancia. El cine y la imagen son elementos de transmisión con gran influencia en los niños y niñas (Núñez-Gómez, Cutillas-Navarro y Álvarez-Flores, 2020). La forma en la que se construyen los personajes femeninos en el cine indica que las protagonistas y coprotagonistas son personajes que representan el papel de cuidadoras mientras que las antagonistas son representadas como la antítesis a ese rol (De la Mata y Palenzuela, 2021). El trabajo tiene como objetivo analizar la construcción de las villanas profundizando en los elementos que las definen. Se ha utilizado la metodología cualitativa por la necesidad de ahondar en el objeto de estudio a través del análisis temático, buscando una técnica flexible que permitiese hacer emerger los aspectos de las películas que se han considerado el centro de interés del estudio (Olabuénaga, 2012). El diseño se desarrolla en dos fases: la primera describe los elementos de las antagonistas; la segunda fase relaciona los elementos encontrados con la expresión del patrón de la mujer malvada. Los resultados explican que la villanía es construida de manera similar, utilizando la falta de competencia maternas, el poder y el dinero como rasgos que las atraviesa a todas. Asimismo, entre las antagonistas se definen tres roles diferentes de la no-feminidad: la “bruja”, la “puta-vieja” y la “madrastra”.

1.1. LA SOCIALIZACIÓN DIFERENCIADA Y EL CINE

La adquisición de la identidad de género se inicia desde el nacimiento y se completa a lo largo del desarrollo vital a través de un complejo proceso de socialización diferencial en el que se aprenden, imitan e interiorizan normas que son expresión de lo que se espera de las mujeres y de los hombres. La socialización es el proceso mediante el cual la sociedad, a través de distintos agentes, moldea al individuo inculcándole los valores de la cultura imperante y, así, con un efecto multiplicador cada individuo actúa como transmisor de la cultura aprendida. Los individuos aprenden conocimientos específicos según su sexo, desarrollando las potencialidades y habilidades necesarias para una participación adecuada en la vida social. Mujeres y hombres, niñas y niños, se adaptan a las formas de comportamiento organizado, característico de su sociedad. En este proceso de socialización las personas asimilan e interiorizan los elementos culturales y sociales que favorecen y garantizan su adaptación e integración en la comunidad a la que pertenecen. El proceso de socialización no es neutro, pues aparece diferenciado en función del sexo de las personas. Para ello, se asignan tareas y pautas de comportamiento diferenciadas para las mujeres y para los hombres, es lo que se denomina “socialización diferenciada”.

TABLA 1. *Tareas asignadas según el sexo.*

Sexo	
Mujer	Hombre
Rasgos	
Tierna, amable, atenta a la familia, cariñosa, abnegada, altruista, débil y dependiente.	Fuerte, seguro e independiente, competitivos, Interesado en crear riqueza.
Papeles sociales	
Tareas domésticas y derivadas del cuidado del hogar.	Tareas relacionadas en general con la vida económica, política y social.
Tareas sociales	
Las relacionadas con el trabajo reproductivo, actividades no mercantiles sin valor mercantil.	Las relacionadas con el trabajo productivo de carácter mercantil que tiene un valor de cambio en el mercado.

Fuente: Elaborada a partir de la realizada por De La Mata, C. y Palenzuela, E. (2021).

A las mujeres en todas las sociedades se las invita a que adquieran y desarrollen un género social relacionado con su función reproductora, relacionado con la reproducción de la vida y también con todo lo que implica el sostenimiento del ciclo de la vida (crianza de la prole, cuidado de los mayores, cuidado de las personas enfermas, alimentación y atención o protección de quienes forman el núcleo familiar). A partir de la vinculación de la mujer a estas tareas se desarrolla el género femenino. A los hombres se les invita a que desarrollen una identidad asociada con la conquista de la naturaleza, la organización política y económica. Estas normas determinan una categorización de los actos en aquellos que son obligados, los que son permitidos y aquellos que se consideran prohibidos para el papel social correspondiente a su sexo. Por ejemplo, de las mujeres se espera que sean maternales (este es un atributo obligado), no se les exige que sean cultas (la ignorancia es algo que puede estar permitido). En cambio, que las mujeres sean ambiciosas, estén interesadas en hacer riqueza o sean pródigas con el dinero les está completamente prohibido.

Según vemos en la tabla 1, el género asignado a los sexos es una categoría epistemológica que tiene dos características; la bipolaridad, es decir, los elementos que constituyen cada género se construyen como opuestos para asegurar su complementariedad. Por ejemplo: tierna/fuerte. Y otra de las características es la jerarquización; la masculinidad tiene connotaciones positivas frente a lo femenino, lo masculino se considera superior por la asignación del papel de la mujer al ámbito privado y la asignación del papel del hombre a lo público. La división sexual del trabajo tiene como consecuencia una posición desequilibrada de las mujeres y los hombres en la organización social. Estas asignaciones al género definen la jerarquía, lo femenino; sus roles, sus tareas y su función social se encuentra supeditado a lo masculino y, en tanto, su posición en la estructura social está devaluada.

Desde los primeros años de vida, las personas consumen y utilizan productos culturales y mediáticos que son transmisores de los comportamientos aceptados por la sociedad en la que se vive (Martínez y Merlino, 2006). Los medios de comunicación se muestran de esta manera como uno de los agentes socializadores más potentes. El cine se ha

convertido en uno de los principales agentes de transmisión de ideas, comportamientos, valores, conocimientos, roles e incluso emociones (Herrera, 2010; Pardo, 2001; Tudor, 1974) como se cita en Cardona, Ferrer y Cifre (2019). También el cine es un medio con gran influencia ya que expone modelos a través de personajes con los que un individuo puede identificarse y proyectarse, constituyéndose como una herramienta que crea realidad al mismo tiempo que la transforma (Calquín y Magaña, 2018). El cine es un medio poderoso de formación de representaciones sociales, por sus componentes visuales y procedimientos para relatar historias, genera un gran impacto en el desarrollo de los infantes mediante la constitución de un entorno real a través de símbolos (Vicent, 2016; Hidalgo-Marí, 2017). En la industria cinematográfica, el cine infantil es muy popular como entretenimiento para el público más pequeño y también para el público adulto. Las películas infantiles transmiten gran cantidad de valores, ideas e incluso estereotipos, que influyen en la construcción de la identidad del alumnado (Alcalá-Rodríguez y Marfil-Carmona, 2016; Martínez, Palau y Pellicer, 2014). Para Porto (2010), las películas “interfieren en la vida de los adultos, en sus sentimientos, pasiones y miedos, y a medida que desciende la edad, esa relación es inversamente proporcional”. En la infancia se sueña con parecerse a los personajes de las películas, se juega e imita la apariencia de sus personajes, sus comportamientos y actitudes. Autorías como Igartua y Múñiz (2008) explican que la filiación es la principal argumentación para el disfrute, las personas reaccionan a estos papeles a través de la identificación, la imitación y la interacción con los demás. El uso de películas es un mecanismo capaz de estimular el aprendizaje y procesos de creatividad y autonomía, logrando así un aprendizaje significativo (Montesdeoca, 2017). Sin embargo, en la etapa de infantil se comienza a construir nuestra identidad personal y social, por ello es necesario analizar los papeles que los sexos tienen en la ficción para poder detectar la existencia de sexismo en estos productos para el aprendizaje y la diversión (Hidalgo-Marí, 2017).

1.2. LA CONSTRUCCIÓN DE LA MUJER MALA

La masculinidad está relacionada con el poder, la agresividad y la fuerza (Herrera, 2020; Quesada, 2014) y a los hombres se les representa en los medios de comunicación y en el cine como osados, dominantes, triunfadores, orientados hacia el terreno del logro (González, 2008). Los medios audiovisuales están repletos de estereotipos que perpetúan los modelos de lo femenino y lo masculino. Colás y Villaciervos (2007) explica que “los estereotipos constituyen herramientas socioculturales sobre las que se asientan normas de funcionamiento social a la vez que sirven de referente para estructurar la identidad de los sujetos”. Los estereotipos están apoyados en los arquetipos (Sánchez-Labela, 2016). Los arquetipos, son imágenes que pasan de una generación a otra, instrumentos del pensamiento colectivo que también están relacionados con el género. En el análisis de las imágenes que representan a la feminidad se encuentran diversos contenidos que explican distintas facetas y aspectos de cómo la mujer ha sido representada a nivel inconsciente por hombres y mujeres. Saiz-Galdós, Fernández-Ruiz y Estramiana (2007) describen:

para Jung el ánima muestra el miedo que inspira a los hombres el sexo femenino este arquetipo muestra la polaridad entre el hada buena, o la mujer que otorga dones, y la bruja, o el personaje malvado que los arrebatara. La Mujer arpía o la Mujer diablo hacen referencia a este aspecto negativo de la representación de la mujer que produce temor en el hombre. (p.141)

La mujer considerada como un varón imperfecto era incapaz de cocer el alimento ingerido, corrompiéndose y dando lugar a vapores infectos o humores corrompidos. Canet (1996) explica:

la mujer en el climaterio expulsará sus vapores venenosos, bien a través de la vista o bien mediante el crecimiento de los pelos de la barba, según sea su complexión: si son frías y húmedas tendrán las características de las hechiceras y las brujas dirá Fray Martín de Castañega en su Tratado de las supersticiones. (p.11)

Beauvoir (1977) explica el mito que representa a la mujer:

El mito es tan ondulante y contradictorio que en principio no se descubre su unidad, la mujer es Eva y la Virgen María al mismo tiempo. Es un ídolo, una sirvienta, la fuente de la vida, una potencia de las tinieblas

es el silencio elemental de la verdad, es artífice, charlatana y mentirosa; es la que cura y la bruja; es la presa del hombre, es su pérdida, es todo lo que él no es y quiere tener, su negación y su razón de ser. (p. 185)

La mujer esposa-madre es la que renuncia a sus propios intereses personales, profesionales y económicos ante el temor de quebrantar el ideal de feminidad y maternidad que dicta su género social. Elementos culturales como la religión han reforzado esta creencia, estableciendo dos prototipos de mujer: la virginal o la prostituta. Encarnadas en La Virgen María, asexual, bondadosa, generosa y resignada. Y Magdalena, rica e independiente señalada a lo largo de la historia como prostituta (Fallarás, 2021). Ambas figuras representan los dos únicos espacios disponibles en la sociedad para la mujer, lo cuales se presentan de manera polarizada dotados de características muy específicas y dispares, y valorados de manera diferente (Coria, 2014). La figura de la prostituta (mala mujer) aparece enfrentada a la figura de la mujer virtuosa (esposa fiel y madre abnegada (Juliano, 2005). La prostituta relacionada con el dinero, lo público y los bienes pecuniarios que se utilizan en el mercado económico queda mancillada y ensuciada (Coria, 2014). La moneda en manos de los hombres se entiende como una cuestión natural, es una expresión de su masculinidad. Sin embargo, a las mujeres los asuntos monetarios las corrompe. González (2008) explica que los atributos de la masculinidad son esenciales a la hora de construir a las mujeres como villanas o malas.

TABLA 2. *Categorías que explican el enfrentamiento mujer virtuosa Vs a la mala mujer.*

Esposa-madre	Prostituta
Asexual	Hipersexual
Doméstica	Salvaje (Ligada a lo público)
Decente	Indecente
Fiel	Promiscua
Virtuosa	Viciosa
Discreta	Descarada
Casta	Impura
Madre	No madre (simbólicamente)

Fuente: Elaborada por Elvira Villa (2010).

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar la construcción de la feminidad en el papel de las villanas en las películas dirigidas a la infancia.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Profundizar en cómo se representa el papel de los personajes femeninos antagonistas.
- b) Relacionar las características encontradas con el patrón de la mujer malvada.

3. METODOLOGÍA

El trabajo tiene como objetivo analizar la construcción de las villanas profundizando en los elementos que las definen. Se ha utilizado la metodología cualitativa (Olabuénaga, 2012) por la necesidad de ahondar en el objeto de estudio; la construcción de los personajes de las antagonistas en relación con características atribuidas al rol masculino. Se ha utilizado un enfoque feminista utilizando el género como categoría de análisis. A través del análisis temático (Braun y Clarke, 2006; Escudero, 2020) buscando una técnica flexible que permitiese hacer emerger los aspectos de las películas que se han considerado el centro de interés del estudio. Se ha seleccionado una muestra de películas elegidas de manera no probabilística e intencional en las que aparecieran villanas que tuvieran un papel esencial en la trama. Las películas seleccionadas son: Blancanieves y los 7 enanitos (1937), La cenicienta (1950), La bella durmiente (1959), La sirenita (1989), Los rescatadores (1977); Maléfica I (2014), 101 Dálmatas ¡Más vivos que nunca! (1996), Maléfica: maestra del mal (2019).

A continuación, se describen las dos fases de investigación a través de las que se desarrolla el trabajo.

3.1. FASE I: DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE DEFINEN A LAS ANTAGONISTAS EN LAS PELÍCULAS INFANTILES.

TABLA 3. Descripción de los elementos que caracterizan al personaje antagonista

Muestra	Elementos
Blancanieves y los 7 enanitos	Alta, delgada, labios rojos, cejas finas y ojos grandes y amarillos. Aparece ataviada con capa larga y corona. Soberbia, altiva, vanidosa, vengativa y astuta. Se metamorfosea en una anciana. Vieja, encorvada de pelo blanco, y barbilla prominente, nariz aguileña asemejando un pico, con verrugas. Ojos grandes con ojeras y bolsas moradas. Manos grandes y dedos largos. Vestida de negro con capa y capucha. Hace hechizos.
La cenicienta	Alta, delgada, labios rojos, cejas finas y ojos grandes. Aparece ataviada con vestido largo y joyas. Nariz y barbilla prominente, nariz aguileña asemejando un pico. Manos grandes y dedos largos. Con joyas. Autoritaria, altiva, astuta y disimulada.
La bella durmiente	Tez: amarilla, verde y azul. Esbelta, elegante, altiva, seductora. Uñas largas, labios rojos, cejas finas y angulosas. Ojos amarillos Segura, Autoritaria, Egoísta, Independiente. Ríe con sorna, insulta. Vive sola. Metamorfosis en dragón. Utiliza un cetro/ bastón.
La sirenita	Labios rojos, boca grande, ojos grandes y excesivamente maquillados, pestañas postizas, cejas finas. Nariz y barbilla pequeña. Tiene papada. Pelo corto y blanco. Es una mujer madura. Vestimenta sexualizada: vestido negro y largo de fiesta. Joyas y grandes pendientes. Avariciosa, hace hechizos. Vive desterrada por haber intentado arrebatarle el reino al rey. Sus esbirros son dos morenas.
Los rescata-dores	Labios rojos, pestañas postizas, cejas finas y angulosas. Vestimenta sexualizada: vestido rojo con la espalda al descubierto, y grandes pendientes verdes. Exigente, autoritaria, ambiciosa, desordenada, descarada, ordinaria, iracunda, avariciosa, tosca, grosera. Es la dueña de una tienda de empeño, conduce torpemente a gran velocidad, sabe manejar un arma, secuestra a una niña y engaña. Acompleja a su marido. Pelo corto. Interesada en las piedras preciosas. Vive con su marido en un barco naufragado. Sus esbirros son dos caimanes.
Maléfica I	Boca grande y labios rojos, Esbelta, altiva, elegante. Vengativa Tiene cornamenta y un cetro. Vengativa, hace hechizos. Se metamorfosea.
101 Dálmatas	Esbelta, elegante, labios rojos, cejas finas, altiva camina erguida. Vestimenta sexualizada: ropa ceñida, guantes largos, uñas largas. Tocado en pelo, tacones y medias de rejilla. Opulenta, egoísta, soberbia, autoritaria, vanidosa, descarada, obstinada, independiente. Exitosa. Sin marido ni hijos. Fuma en pipa, conduce a gran velocidad. Ríe con sorna. Trata con desprecio a la gente. Vive sola rodeada de lujo.
M.Maestra del mal	Esbelta, altiva, elegante, labios rojos, honesta, compasiva, amable protectora de la naturaleza. Taimada, Segura, orgullosa, soberbia. Tiene cornamenta y un cetro.

Fuente: Elaboración propia

3.II. FASE II: RELACIÓN ENTRE LOS ELEMENTOS ENCONTRADOS CON LA EXPRESIÓN DEL PATRÓN DE LA MUJER MALVADA

En esta segunda fase se relacionan los elementos encontrados en la constitución de los personajes antagonistas con tres elementos que emergen de la exploración. Se encuentran tres perfiles relacionados con diferentes formas de representar la maldad: en el papel de bruja, en el papel de madrastra y en el papel de vieja-prostituta.

TABLA 4. Descripción de los elementos que expresan la maldad femenina

Muestra	Patrones de maldad	Códigos emergentes
Maléfica I, Maléfica: maestra del mal, Úrsula.	Hechiceras, tienen poderes, se metamorfosean en animales o bestias.	La bruja
Lady Tremaine	No cuidan ni de hijos propios ni de la naturaleza o los animales.	La madrastra
Madame Medusa, Cruella.	Son representadas con cuerpos redondeados, maduros, exuberantes, excesivos. Manejan dinero.	La prostituta

Fuente: elaboración propia

4. RESULTADOS

Los resultados indican que las villanas son caracterizadas por rasgos y roles atribuidos al patrón masculino. La maldad femenina se construye con rasgos como la fuerza, el poder, la ambición, la altivez, la soberbia como sinónimo de primacía en relación con la devaluación de lo femenino. Todas las características que componen sus personajes son atributos obligados, esperables o permitidos en la masculinidad pero que aplicados a las mujeres son negativos. Las villanas fuman, conducen a toda velocidad, gritan y dan órdenes. Pueden aparecer como desordenadas, descuidadas o malencaradas, atributos con los que nunca se representaría a las chicas buenas. Las antagonistas ridiculizan a los personajes masculinos, los tratan con desprecio, acomplejan e insultan.

Algunas de las villanas hacen papeles relacionados con la vida económica y social. Y tareas que están asociadas con el trabajo productivo y

de carácter mercantil que tiene un valor de cambio en el mercado. Las antagonistas tienen poder; bien por sus hechizos, bien porque sus actividades generan dinero o porque son “la mano que mece la cuna”. Puede verse el ejemplo en los personajes de: *Maléfica* en *Maléfica I*, *Madame Medusa* en *Los Rescatadores* que regenta una casa de empeños y en el personaje de *Lady Tremaine* en *Cenicienta* como madrastra que hostiga y castra las oportunidades de casamiento de su hijastra *Cenicienta*.

Los resultados muestran que, aunque para construir un papel antagonista femenino a menudo se utilizan características diversas, la maldad puede quedar definida por tres perfiles de villanas: las brujas que hacen hechizos y son capaces de transformarse en seres diabólicos, las villanas que no cuidan ni son maternales, que aparecen representadas por mujeres que no tienen descendencia o si la tienen no se muestran protectoras con la prole. También quedan representadas por personajes que no salvaguardan la naturaleza o a defienden los animales. Otro patrón de maldad lo representan las antagonistas que generan dinero a través de ejercer actividades que no se consideran éticas y no están en consonancia con su género social.

FIGURA 1. *Maléfica*



Fuente: Captura de la película original

Las antagonistas que aparecen en el papel de **brujas** son caracterizadas con rasgos que representan el arquetipo femenino temido por el hombre: mujeres maduras que representan a la vieja mujer sabia y mujeres seductoras: esbeltas, delgadas, con labios rojos. La seducción como encarnación de la tentación que acarrea las desgracias del hombre. En la película *Blancanieves*, el hada mala aparece como una mujer vanidosa y superficial preocupada solo por su belleza. La antagonista se transforma en anciana y ofrece una manzana envenenada a la protagonista que simboliza la tentación y el pecado. Las brujas son la antítesis de las hadas buenas que son las que otorgan dones. En cambio, *Maléfica* y sus homónimas pueden hacer hechizos que arrebatan la vida. Las brujas tienen el poder a través de la metamorfosis de cambiar de forma y convertirse en bestias como son los dragones.

La madrastra viene representada por un personaje que explica la antítesis de la mujer maternal y cuidadora. Se observa como *Lady Tremaine* en *Cenicienta* queda despojada de los atributos con los que se describen a la madre. Las antagonistas no se caracterizan por rasgos que definen la maternidad como la paciencia, la generosidad, la renuncia o la dedicación a la prole. Todas las antagonistas aparecen alejadas de la emocionalidad que se le atribuye a la madre, y en el caso de las brujas se refuerza el poder destructor de todas ellas haciendo referencia al arquetipo de la madre sobreactivado, y representado por la destrucción. Las villanas encarnan el mal alejadas de la función protectora y fértil de la imagen que rodea a la madre, por ejemplo, como se le atribuía a las diosas romanas Tellus y Ceres o la diosa griega Gea.

El perfil que muestra a la **mujer prostituta** que obtiene rédito por sus actividades mercantiles, tiene atribuciones que se relacionan con la dureza, la frivolidad, la exageración y la exuberancia. El mejor ejemplo puede observarse en *Madame Medusa*, aunque también podemos ver algunos de los rasgos de este patrón en la película *La Sirenita* cuya antagonista, *Úrsula*, también exhibe un cuerpo maduro, rotundo, pelo corto y un vestido ceñido, escotado, de fiesta que remarca las características físicas mencionadas. Sin embargo, *Úrsula* es considerada por Disney como una bruja, y ciertamente hace hechizos. La antagonista *Cruella de Vil*, regenta una empresa de moda de gran éxito. De su

atuendo y del guion se desprende que admira la riqueza y el dinero. No tiene escrúpulos en matar animales para conseguir las pieles de los adorables cachorritos dálmatas. Es mostrada como una mujer con poder y responsabilidad en su empresa, quebrantando el modelo social femenino que explica que el poder y el dinero es asunto de hombres. En los *Rescatadores*, *Madame Medusa* representa a una mujer que regenta una casa de empeños, a la par que posee un especial interés por las piedras preciosas. El personaje es mostrado como alguien que especula con las necesidades de otras personas, sacando beneficio de las dificultades económicas de aquellos que necesitan adquirir dinero y para ello deben entregar sus bienes.

FIGURA 2. *Madame Medusa*



Fuente: Captura de la película original

Cruella y *Madame Medusa* llevan atuendos extravagantes, con vestidos ceñidos que acentúan las curvas y redondeces de los cuerpos maduros de estas antagonistas. Su vestuario resalta la sensualidad y acentúa el comportamiento frívolo y sensual de estas. En el caso de *Cruella* aparece ataviada de perlas, plumas, guantes largos y vestidos con tul y pieles. Además, fuma en pipa y conduce un coche de lujo y posee una risa estruendosa. *Cruella* posee una belleza inquietante. Todo ello conmina a la persona espectadora a un escenario relacionado la noche y el

espectáculo, espacios prohibidos para las buenas chicas. El personaje de *Madame Medusa* es retratado de manera similar, también aparece ataviado con un vestido rojo de noche que deja toda su espalda al descubierto, mostrando sus senos caídos y sus caderas anchas. Este personaje también se muestra asociado a hábitos socialmente atribuidos a lo masculino. Y también traslada a la persona que observa a un escenario húmedo, salvaje como es el manglar y el pantano, en el que vive la protagonista en un barco desvencijado. Mediante la vestimenta se pretende señalar a las antagonistas como mujeres que no se ajustan al rol de las mujeres virtuosas y castas. Estas, y *Úrsula* en *La Sirenita* llevan el pelo como en llamas, lo que recuerda al diablo y a su mezquindad.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los personajes antagonistas que se ofrecen al público infantil muestran muchos estereotipos sexistas y acercan al espectador una imagen desfavorecedora de las mujeres. Ciertamente, las malvadas deben de encarnar personajes que muestren características indeseables al espectador, del mismo modo que las tramas en las que estas se desenvuelven deben de zanjarse con el castigo para que su función quede cubierta. Sin embargo, la investigación pone el interés en cómo se muestra el castigo en estos largometrajes para las villanas y cómo se representa la maldad en ellas.

La representación de la maldad obedece a la dualidad “mujer mala” o “mujer virtuosa”. Los dos patrones de cómo ser mujer expuestos por el patriarcado. El primero, muestra la mujer ideal representada como inocente y virginal: rubia, de pelo largo y con atributos para el maternaje. En oposición, las antagonistas representan lo contrario, la imagen de la mujer temida. Las malvadas se caracterizan por mostrar las imágenes oscuras que perviven en el inconsciente y los estereotipos machistas. Así, muestran personajes contruidos con elementos que explican los arquetipos definidos por Jung (1997, 1994) y las creencias arcaicas propias del medievo. En relación con esto, se encuentra en los personajes descripciones que se relacionan con las tesis defendidas por Canet (1996), *Maléfica* o las brujas aparecen y desaparecen entre

vapores verdes y amarillos que asemejan a la concepción de la mujer venenosa, a la mujer imperfecta que no puede expulsar los humores. Las malvadas son representadas con el pelo negro o rojo y ojos que recuerdan al diablo o a la bestia, una manera de acercarlas a la lujuria. La villana lo es en tanto es capaz de alterar el atributo de la abnegación y el altruismo que exhibe la mujer virtuosa. En consonancia con los trabajos de Coria (1996, 2014) se manifiesta la desconfianza hacia los personajes femeninos que manejan dinero, estos personajes como *Madame Medusa* quedan empañados por una caracterización que tilda con mácula al personaje, lo vicia y lo corrompe. Coria (2014) explica como los hombres ganan dinero en el ámbito público ejerciendo tareas de gobierno y tareas que atañen a la comunidad. Sin embargo, en *Madame Medusa* se alinean los conceptos; mujer (cuerpo-sexualidad), dinero (poder adquirido por una tarea no ética) y ámbito público (como transgresión al mandato de permanecer en el ámbito privado) en este continuo queda representada simbólicamente a la prostituta. *Madame Medusa* recibe los mismos atributos que la prostituta en tanto que se le asemeja a alguien que transgrede la moralidad.

En los personajes antagonistas, el infortunio siempre se relaciona con situar a las mujeres en los márgenes, el destierro o el descreimiento del marido o sus paisanos (diversas formas de presentar la no pertenencia a un grupo). Y se sigue empleando la fealdad en sus distintas formas, la frialdad y la incitación al pecado o la capacidad de dominio. La madrastra, la bruja y la prostituta parecen unidas por su incapacidad para ser madres, al menos de manera simbólica. Por oposición, se sigue prescribiendo un patrón muy cerrado y dicotómico de la feminidad en las películas dirigidas a la infancia. Si se utilizan estas películas para el aprendizaje o el divertimento se debe de ser consciente de deconstruir los patrones mostrados para asegurar que niñas y niños construyen su identidad libre de condicionamientos sexistas.

6. REFERENCIAS

- Alcalá-Rodríguez, L. y Marfil-Carmona, R. (2016). Cultura visual y alfabetización mediática en educación infantil: las posibilidades del diálogo con imágenes. En *Actas del I Congreso Internacional Comunicación y Pensamiento. Comunicar y desarrollo social* (1240-1254), Sevilla: Egregius.
- Beauvoir, S. (1977). *El segundo sexo. Los hechos y los mitos. La experiencia vivida*. Siglo XX
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Calquín, I. y Magaña, V. (2018). Infancia en el cine. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 138, 271-289
- Canet, J.L. (1996). La mujer venenosa en la época medieval. *Lemir: Revista de Literatura Española y Medieval y del Renacimiento*, 1, 2-19
- Cardona, A. S., Ferrer, V., y Cifre, E. (2019). El cine como agente socializador del amor romántico en las adolescentes: el caso “A tres metros sobre el cielo”. *Cuestiones de género*, 14 (705-725).
- Clements, R. y Musker, J. (1989). *The little mermaid*. [Película] Walt Disney Pictures.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 1, 35-58. <https://revistas.um.es/rie/article/view/96421/92631>.
- Coria, C. (1996). El dinero sexuado: una presencia invisible: violencia y contraviolencia de la dependencia económica. *Géneros*, 3 (8), 30-41. <http://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/generos/article/view/910>
- Coria, C. (2014). *El sexo oculto del dinero: formas de dependencia femenina*. Androgínias.
- De la Mata, C. y Palenzuela, E. (2021). El ideal materno como indicador de sexismo en las películas infantiles. En N. Sánchez-Gey y M. L. Cárdenas-Rico (Coord.) *La comunicación a la vanguardia. Tendencias, métodos y perspectivas* (pp. 1910-1927). Fragua.
- Escudero, C. (2020). El análisis temático como herramienta de investigación en el área de la Comunicación Social. *La trama de la comunicación*, 24(2), 089-100. <https://doi.org/10.35305/lt.v24i2.746>.
- Fallarás, C. (2021). *El Evangelio según María Magdalena*. Ediciones B.
- Geronimi, C., Luske, H.; Jackson, W. (1950). *Cinderella*. [Película] Walt Disney Productions.
- Geronimi, C. (1959). *Disney's Sleeping Beauty*. [Película] Walt Disney Productions.
- Gillespie, C. (2021). *Cruella*. [Película] Walt Disney Pictures.

- González, F. (2008). Estereotipos de género y actitudes sexistas de la población escolar extremeña. *Revista Castellanomanchega de Ciencias Sociales*, 9, 37-61. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i9.179>
- Hand, D. (1937). *Snow White and the Seven Dwarfs*. [Película] Walt Disney Productions.
- Herek, S. (1996). *101 dálmatas ¡Más vivos que nunca!* [Película]. Buena Vista Pictures.
- Herrera, C. (2010): *La construcción sociocultural del amor romántico*. Fundamentos.
- Hidalgo-Marí, T. (2017). De la maternidad al empoderamiento: una panorámica sobre la representación de la mujer en la ficción española. *Prisma Social*, (2), 291-314.
- Igartua, J. J., y Muñiz, C. (2008). Identificación con los personajes y disfrute ante largometrajes de ficción. Una investigación empírica. *Comunicación y Sociedad*, 21(1), 25-52.
- Jung, C. (1994): *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Paidós.
- Jung, C. (1997): *El hombre y sus símbolos*. Paidós.
- Juliano, D. (2002). *La prostitución: el espejo oscuro*. Icaria.
- Luzón, J. M. et al. (2011): *Proyecto Detecta Andalucía. Impacto de la Exposición a Violencia de Género en Menores. Un estudio de investigación en menores expuestas/os a violencia de género de Andalucía*. Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería para la Igualdad y Bienestar Social y Junta de Andalucía.
- Martínez, A. y Merlino, A. (2006). Discurso y socialización en producciones cinematográficas infantiles. *Comunicar*, (26) 125-130. <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C26-2006-19>.
- Martínez, S., Palau, P., y Pellicer, M. C. (2014). Instrumento de investigación para el análisis de las imágenes en la programación infantil de la televisión. *Artseduca*, (8), 62-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5443271>.
- Montesdeoca, C. P. (2017). *Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a 5 años de edad del centro infantil*. [Tesis en Educación, Universidad Centra del Ecuador] <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11258/1/T-UCE-0010-1801.pdf>
- Núñez-Gómez, P., Cutillas-Navarro, M. J., Álvarez-Flores, E. P. (2020). Cine como herramienta de aprendizaje creativo en Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*.38, 233 – 251.
- Olabuénaga, J. I. (2012). *Teoría y práctica de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.

- Pardo, A. (2001). El cine como medio de comunicación y la responsabilidad social del cineasta. En: Mónica Codina et al. (ed.), *De la ética desprotegida: ensayos sobre deontología de la comunicación*. Pamplona: EUNSA, pp.117-141.
- Porto, P. L. (2010). Socialización de la infancia en películas de disney/pixar y dreamworks/pdi: Análisis de modelos sociales en la animación. *Prisma Social: Revista de Investigación Social*, (4), 2-20.
- Ronning, J. (2019). *Maléfica: Maestra del Mal* [película]. Walt Disney Pictures.
- Reitherman, W., Lounsbery, J., y Stevens, A. *Los rescatadores*. [Película] Walt Disney Productions.
- Saiz Galdós, J., Fernández Ruiz, B., Estramiana, J. L. (2007). De Moscovi a Jung: el arquetipo femenino y su iconografía. *Athenea digital*, 2, pp. 132-48, <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/60102> [Consulta: 9-01-2022].
- Stromberg, R. (2014). *Maleficent*. [Película]. Walt Disney Pictures. http://parnaseo.uv.es/Lemir/Revista/Revista/Mujer_venenosa.html.
- Tudor, Antonio (1974): *Cine y comunicación social*. Gustavo Gili
- Villa, E. (2010). Estudio antropológico en torno a la prostitución. *Cuicuilco*, 17 (49) 157-179. <https://biblat.unam.mx/es/revista/cuicuilco/articulo/estudio-antropologico-en-torno-a-la-prostitucion>.
- Vicent, L.M. (2016). El cine en la infancia. Un cine educativo y transmisor de valores. *Educación y Futuro Digital*, 12, 109-119.

ESTEREOTIPOS UTILIZADOS EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN CONTRA DE VÍCTIMAS DE FEMINICIDIO

GRACIELA TREVIÑO GARZA

*Universidad Autónoma de Baja California
México*

ANA EDITH CANALES MURILLO

*Universidad Autónoma de Baja California
México*

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las mujeres enfrentan nuevas maneras de abuso y discriminación, en gran medida, porque los adelantos en la tecnología también aumentaron las formas de intimidar y ejercer violencia hacia las mujeres. Una de ellas, es la violencia mediática, que, aunque ha existido desde 1702, en el inicio del periodismo tal y como lo conocemos ahora, es hoy en día, por la difusión tan rápida y de gran volumen que se esparce y penetra en toda la sociedad, que, mediante estereotipos contruidos en los medios de comunicación, se ejerce violencia en contra de las mujeres víctimas de feminicidio.

Este trabajo, se encuentra registrado en el programa de Maestría en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derechos, Campus Mexicali, de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México, se realiza para investigar el perjuicio que hace dicha violencia mediática en casos de feminicidio la directora del Centro de Estudios de Género y Feministas de la Universidad de La Coruña y premio Seneca Falls 2021, Rosa Cobo Bedía lo explica: “El primer mecanismo ideológico, burdo pero muy eficaz, que apunta a la reproducción y reforzamiento de la desigualdad de género es el estereotipo. Éste puede definirse como un

conjunto de ideas simples, pero fuertemente arraigadas en la conciencia que escapan al control de la razón”. (Martín, 2008, p.52).

Al repetir los medios de comunicación estereotipos construidos en una sociedad patriarcal, se entiende que contribuyen al deterioro de la perspectiva de género que deben tener, no solo periodistas y sociedad, sino también las personas encargadas de impartir justicia, los juzgadores. Kathrin Isabelle, quien trabajara en Paraguay en el Programa Regional “Combatir la Violencia contra la Mujer en Latinoamérica” (ComVo-Mujer), escribe al respecto: “Los estereotipos son transmitidos y recibidos a través de los procesos de socialización. Se basan en las normas, prácticas y creencias sociales cuyos agentes socializadores son, entre otros, las familias, las escuelas, el lenguaje y los medios de comunicación”. (Krautheimer, 2017, p.1) Se investigará si provocan discriminación hacia las mujeres al desvirtuar su actuación en la sociedad al ubicar a las mujeres debajo de los hombres en un contexto de subordinación.

Se estudiará la relación entre los homicidios de mujeres por razones de género y la manera en que los periodistas y locutores informan sobre los mismos, en particular en México y España. Saber qué efectos o reacciones tiene la audiencia al escuchar un lenguaje sesgado en caso de feminicidios; qué imagen se da de los victimarios al practicar un lenguaje machista, pueden tener la cobertura y difusión de casos de asesinatos de mujeres en las víctimas y victimarios, qué pueden aportar el periodismo y los medios de comunicación para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres.

2. OBJETIVOS

En este texto, se verá la aportación que hacen los medios de comunicación a la construcción de estereotipos en caso de violencia contra las mujeres, en su forma más grave, el feminicidio, que como bien dicen Patsilí Toledo y Claudia Lagos: “En las sociedades contemporáneas, los medios de comunicación masiva tienen un rol fundamental en dichas construcciones, tanto por los contenidos, lenguajes y narrativas que utilizan, como por el consumo por parte de las audiencias”.(Toledo y Lagos, 2014, p.1). Esto para conocer la necesidad de tener una

regulación en el rol que el periodismo y los medios de comunicación deben tener para erradicar la violencia contra las mujeres, por la influencia penetrante que tienen en toda la sociedad.

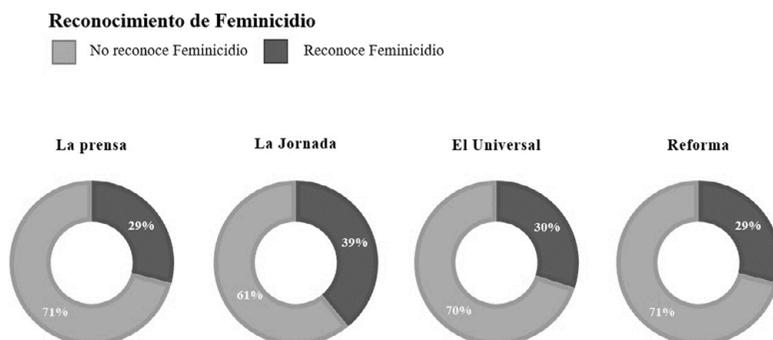
Se pretende comprobar que se acostumbra a utilizar la palabra estereotipo para mencionar que lo que se describe es algo visto muchas veces con anterioridad, por lo que debe repetirse de la misma manera, se le puede definir como prejuicio, ya que sin conocer se juzga o más bien, se prejuzga: Katz y Braly lo definieron como “una impresión fijada que se corresponde muy poco con los datos que tiende a representar, y resulta de que definimos primero y observamos en segundo lugar” (Sordo, 2012, p.5). En el tema que nos ocupa, se comprobará que es esencial quitar del lenguaje cotidiano utilizado en los medios de comunicación, los estereotipos que se manejan para informar de un feminicidio, ya que se contribuye a que dichos estereotipos sean utilizados por la sociedad que escucha dichos medios. La Doctora “Cum Laude” en Estudios Interdisciplinarios de Género por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), explica: “Las investigaciones feministas han aportado valiosos matices sobre la definición de estereotipo y su adecuación a lo que implica ser hombre o ser mujer. Los estereotipos de género son el conjunto de creencias acerca de lo que significa ser hombre o ser mujer en una sociedad concreta en un tiempo determinado”. (Sordo, 2012, p.5). Se contribuye a formar, lo que Edgar Morin en los años sesenta bautizó como “imaginario colectivo”, el cual procura sostener una sociedad patriarcal en detrimento de las mujeres.

Se cotejará, que son muchas y diversas las definiciones que se encuentran de estereotipo, se destacará que la mayoría se asemejan o coinciden en que son reiterativos, superficiales y faltos de verdad, aunque por su eficacia refuerzan la desigualdad de género. (Amorós, 2006. p.11). Fue en los años setenta cuando se acuñó la palabra que significa: el asesinato de mujeres por el hecho de ser mujeres cometido por hombres, como se recuerda en parte del ensayo sobre el tema: “El término femicidio apareció en la segunda mitad del siglo pasado; siendo Diana Russell en 1976, quien introduce este término en una ponencia sobre esta forma extrema de violencia contra las mujeres ante el Primer Tribunal

Internacional de Crímenes contra Mujeres, celebrado en Bruselas”.(Albarrán, 2015, p.2).

Se investigará por qué o la razón del feminicidio, para ello, es importante ubicarse en el tiempo, ya que la misma Diana Russell, junto a la catedrática y también famosa activista, Jane Caputi en 1990 hacen la propuesta del concepto de feminicidio de la siguiente manera, siendo más específicas al respecto: “Es el asesinato de mujeres realizado por hombres motivado por el odio, el desprecio, el placer o por un sentido de propiedad sobre las mujeres”(Albarrán, 2015, p.3); para 1992, Russell, con la coautora del libro “*La política del asesinato de las mujeres*”, Jill Radford, al tratar de dar una visión que mostrara la posición de subordinación, desigualdad y vulnerabilidad en la que se encuentran las mujeres, por el simple hecho de ser mujeres y que la violencia ejercida por los hombres, cualquiera que sea el pretexto, o sea a propósito o no, es para preservar la supremacía masculina, dieron otra propuesta de una manera más concreta y contundente: “El asesinato misógino de mujeres cometido por hombres”.(Salvatierra, 2007, p.1) Al utilizar la palabra misógino, se entiende el odio, aberración, desprecio que se le tiene a la persona que asesinan, por su condición de ser mujer.

3. GRÁFICOS



Estos cuatro periódicos son de reconocida fama nacional, los cuales demuestran la diferencia de percepción según su editorial y lectores, ya que La Jornada desde su fundación se caracteriza por ser un diario de

izquierda, por el espacio que otorga a la defensa de los derechos de los grupos llamados vulnerables o menos favorecidos de la sociedad.

Listado de Femicidios y otros asesinatos de Mujeres en España 2020

TOTAL DE CASOS : 83			
ENERO : 12	FEBRERO : 9	MARZO : 11	ABRIL : 4
MAYO : 5	JUNIO : 3	JULIO : 8	AGOSTO : 14
SEPTIEMBRE : 8	OCTUBRE : 1	NOVIEMBRE : 5	DICIEMBRE : 3

En España, en pleno año de la pandemia, se hizo la investigación de los femicidios perpetrados en el año 2020, el cual arroja que el número más alto fue en el mes de agosto.

4. DISCUSIÓN

Es vital conocer la sociedad en la cual se da el femicidio, si se ahonda en la etiología, se constata, que se vive en una sociedad desigual, donde las mujeres siempre han sido sometidas en la estructura que dicta el patriarcado, para ser subordinadas en las relaciones de poder, mediante costumbres, tradiciones e inclusive se justifica dicha desigualdad con estereotipos que se escuchan en los medios de comunicación, como lo expresó Monárrez: “el femicidio no solo se circunscribe al acto homicida, sino a un contexto más complejo que incluye la trama social, política, cultural y económica que lo propicia”(Monárrez, 2009, p.1), por lo mismo se deben abarcar todas las aristas de este complejo y grave problema que es el femicidio.

La mexicana, Carmen Moreno Toscano, secretaria ejecutiva de la Comisión Interamericana de Mujeres, es una de las personas que más conoce sobre femicidio en América Latina y lo define como "el principal problema para las mujeres en la región".(Lissardi, 2012, p.1) Además se tienen datos del problema de violencia contra las mujeres como un problema de seguridad nacional, así lo explica la reconocida defensora de los derechos de las mujeres: “Porque no podemos hablar de que

tenemos un país con gran seguridad cuando las mujeres no pueden estar en su casa tranquilas y ahí las empiezan a golpear. La seguridad empieza en la casa, sigue en la calle, el trabajo, la escuela, y si usted está violentando a las mujeres en todas esas etapas, no tiene una sociedad con seguridad ciudadana o derechos humanos” (Lissardi, 2012, p.1). Para que se le proteja a las mujeres de la violencia de género, se debe contar con leyes estrictas que cumplan con el cometido.

Se aprecia cómo se ha hecho un hábito el utilizar estereotipos para hablar de feminicidio, los cuales son construcciones que se han hecho de lo que debe ser una mujer y lo que se espera de un hombre. En el escrito sobre el tema del Instituto Nacional de las Mujeres en México (INMUJERES), dice con claridad: “con frecuencia los estereotipos se usan para justificar la discriminación de género y pueden reforzarse con teorías tradicionales o modernas, incluso a través de leyes o de prácticas institucionales. Una dicotomía fundamental es que mientras los hombres socialmente han estado asignados a espacio público, donde se toman las decisiones políticas, sociales y económicas, las mujeres han estado asignadas al espacio privado, donde llevan a cabo el trabajo de cuidados y crianza.” (INMUJERES, 2020).

También a las mujeres se les da el papel de madres abnegadas, trabajo en casa, cuidado de personas mayores, esperando sean cariñosas, sensibles, sumisas y obviamente dependientes; los hombres, al contrario, se espera que tengan trabajo fuera de casa, que no sean cariñosos, independientes y hasta violentos. Esta manera de ver el mundo es aprendida desde que se nace, ya que desde la familia se nos asignan colores, labores, habilidades, hasta sentimientos y reacciones antes adversidades. Costumbres, tradiciones y manera de pensar y de ser, heredadas de generación en generación. En el siguiente párrafo, del escrito de INMUJERES, “El impacto de los estereotipos y los roles de género en México”, explica al respecto:

Se trata de una construcción social que comienza a partir del nacimiento de los individuos, quienes potencian ciertas características y habilidades según su sexo e inhiben otras, de manera que quienes los rodean, les dan un trato diferenciado que se refleja en cómo se relacionan con ellos, dando lugar a la discriminación de género. No obstante, es mediante la interacción con otros medios que cada persona obtiene

información nueva que la conduce a reafirmar o a replantear sus ideas de lo femenino y lo masculino. (INMUJERES, 2020, p.2)

Queda claro, que es de relevancia lo que escuchamos en los medios de comunicación, para reafirmar las ideas de lo que se enseña sobre lo que es de hombres o de mujeres, lo que debe ser un hombre y lo que debe ser una mujer. Como se expresó con anterioridad, la violencia contra las mujeres, en particular en los feminicidios, depende de varios factores y aristas, inclusive, en ocasiones, de circunstancias geográficas, sin embargo, en las sociedades contemporáneas, el periodismo en general, incluyendo las redes sociales, tienen un papel determinante en la construcción de estereotipos que manejan los medios al hablar de feminicidios; ya sea por el lenguaje o supuestas explicaciones utilizadas en sus narrativas. “Los medios de comunicación son transmisores de modelos culturales sobre las relaciones entre mujeres y hombres, por lo que contribuyen a la configuración de actitudes, formas de pensar, sentir y maneras de actuar”. (CDHCM, 2019, p.5)

Otro factor del homicidio de mujeres, que se ha dado por investigar es el llamado “*copy cat effec*” (Bort y Ballester, p.22). En un principio se pensó que era solo una tema que se manejaba en la industria cinematográfica, pero el resultado del estudio, realizado en España en 2009, para identificar el efecto de imitación que se podría dar cuando las noticias involucran casos de feminicidios y los días en que no se presentan ese tipo de noticias, arrojó un incremento de 32% a 42%; lo que demuestra la influencia de los medios de comunicación, ya que se supone que los hombres victimarios piensan en el homicidio como última alternativa, por lo que es probable que al no surtir efecto la violencia para controlar a la víctima, el homicida al ver en algún noticiero que otro hombre mató a su mujer por algo semejante, toman la decisión de cometer el crimen. (Vives, et al, 2009, p.1).

Es inminente el compromiso para la transformación social que deje fuera la violencia hacia las mujeres tanto hacia dentro de los medios, como en la difusión de los mensajes que promueve. Algo inminente en cualquier problema social es contar con la legislación necesaria para poder actuar al respecto y llevar a cabo una verdadera defensa de los derechos fundamentales de las mujeres con base en el sistema jurídico.

La primera organización internacional instituida para establecer derechos de las mujeres fue la Comisión Interamericana de Mujeres (CIM),

de la *Organization of American States*, (OAS), en la celebración de los 85 años de dicha Comisión, Carmen Moreno, quien recibió de parte del gobierno de Francia la condecoración de la Legión de Honor en grado de Caballero, el 4 de noviembre de 2013 en Washington, D.C., dijo como parte de su discurso: “había que hacer las leyes, empezar por los derechos políticos, por la personalidad de las mujeres, su derecho a la nacionalidad, su derecho a votar y a ser votadas, sus derechos civiles y políticos y luego sus derechos económicos, sociales y culturales y, hace veinte años, la CIM inició el trabajo para lograr que las mujeres vivan una vida sin violencia, buscando como cambiar leyes y obligar al cumplimiento de los tratados de derechos humanos”. (OAS, 2013, p.1). La embajadora emérita, nos ilustra al puntualizar la relevancia del trabajo legislativo para obtener justicia; es pertinente ahondar en los propósitos de la CIM:

Su misión es incidir en la política pública a partir de un enfoque de derechos para lograr la eliminación de discriminación y la violencia de género, su visión es: vincular la política pública con el marco jurídico internacional de derechos humanos e igualdad de género a través del diálogo entre sectores estratégicos. Está constituida por 34 delegadas, una por cada Estado miembro de la Organización de Estados Americanos (OEA), que se reúnen cada tres años durante la Asamblea de delegadas para acordar los planes y programas de trabajo. La Asamblea tiene un Comité Directivo de 9 miembros, que se reúne dos veces al año. (OEA, 2021, p.1).

México, es uno de los Estados miembros de la OEA, la presidenta de INMUJERES, Nadine Gasman Zylbermann, será parte del Comité de la CIM hasta 2022. España, desde el 10 de junio de 2020, tiene a Carmen Montón, como nueva Observadora Permanente ante la OEA, de lo cual el secretario general de la OEA, Luis Almagro, calificó de “histórico” el hecho, pues es la primera mujer, desde 1972, en representar a su país ante dicho Organismo. (OEA, 2021, p.1).

Esfuerzo de los gobiernos mexicano y español

En México como en España, los gobiernos se han dado a la tarea de poner el tema de la defensa de los derechos de las mujeres como prioridad, por lo que se cuenta con leyes que protegen a las mujeres en diferentes ámbitos, uno de los principales es el de vivir una vida libre de

violencia, para ello, gobiernos locales, estatales, nacionales e internacionales deben apoyar desde el ámbito de su competencia.

En la Ciudad de México, la Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia define la violencia mediática contra las mujeres como: “aquella publicación o difusión de mensajes e imágenes estereotipados que promueva su explotación o sus imágenes, injurie, difame, discrimine, deshonre, humille o atente contra su dignidad, así como también la utilización de mujeres, adolescentes y niñas en mensajes e imágenes pornográficas, legitimando la desigualdad de trato y favoreciendo patrones socioculturales”(CDHCM, 2019, p.1).

La Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (CDHCM), cada 14 de septiembre conmemora el Día Latinoamericano de la Imagen de la Mujer en los Medios de Comunicación, con el objetivo de recordar la obligación de promover la igualdad de género y rechazar la discriminación a las mujeres. Sumado a lo anterior, en México, la Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres, la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión y la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, establecen obligaciones concretas tanto para medios públicos como privados, dentro de los cuales se encuentran:

Velar porque los medios de comunicación transmitan una imagen igualitaria plural y no estereotipada de mujeres y hombres en la sociedad; promuevan el conocimiento y la difusión del principio de igualdad entre mujeres y hombres y eviten la utilización sexista del lenguaje. Promover el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia. Proteger la identidad de las víctimas de delitos sexuales. Evitar mostrar conductas que promuevan la desigualdad entre hombres y mujeres o cualquier otra forma de discriminación. Favorecer la paridad en la participación de las mujeres en los medios de comunicación. (CDHCM, 2019, p.1).

También se confirma que España ha trabajado tiempo atrás en el tema, se tiene, entre otras, la de 28 de Ley Orgánica 1/2004, diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que en su Título Preliminar, artículo 1º, define que tiene por objeto actuar contra la violencia que: “como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus

cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia” (BOE, 2004, p.1). Con esta definición, la citada ley, abarca con amplio criterio lo que significa violencia de género, tanto al mencionar la discriminación, como desigualdad y relaciones de poder, de hombres sobre las mujeres, que haya o no tenida relación alguna.

Es pertinente para nuestra exposición, también mencionar que dicha ley española, en el Capítulo II, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que titula: “En el ámbito de la publicidad y de los medios de comunicación”, en su artículo 14, segundo párrafo, mandata con claridad: “La difusión de informaciones relativas a la violencia sobre la mujer garantizará, con la correspondiente objetividad informativa, la defensa de los derechos humanos, la libertad y dignidad de las mujeres víctimas de violencia y de sus hijos. En particular, se tendrá especial cuidado en el tratamiento gráfico de las informaciones”. (BOE, 2002, p.1).

En España, la Asociación de la Prensa de Madrid (APM), cuenta con la recopilación de manuales, guías, informes, decálogos y otros recursos para periodistas sobre cómo informar de diferentes temáticas, como se muestra a continuación:

Violencia machista / de género

- Tratamiento informativo de la violencia contra las mujeres. Agencia Efe, actualizado en 2021
- Manual de comunicación no sexista. Agencia Efe, 2019.
- Código para una comunicación y publicidad no sexistas. Colegio Profesional de Periodistas de La Rioja, en colaboración con el Ayuntamiento de Logroño, 2018.
- Guía para un uso no sexista del lenguaje. Fundación Once, 2018.
- Manual de Estilo para el Tratamiento de la Violencia Machista y el Lenguaje Inclusivo en los Medios de Comunicación. Unión de Periodistas Valencianos, 2018.

- Guía para el Tratamiento Informativo de la Violencia de Género. Junta de Castilla y León, 2017.
- Manual de redacción sobre violencia machista. La Marea y Oxfam Intermon, 2017
- Guía para el tratamiento informativo de la violencia de género. Consejo Audiovisual de Andalucía, 2016.
- Cómo informar sobre violencia contra la mujer en las relaciones de pareja. Javier Fernández Arribas y Myriam Noblejas, 2010. (BOE, 2004, p.1)

Se destaca que también España cuenta con la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que los artículos (10 a 14) del Capítulo II, titulado “En el ámbito de la publicidad y de los medios de comunicación”, se refieren a la publicidad ilícita por utilizar la imagen de la mujer con carácter vejatorio o discriminatorio; además de legitimar a las Instituciones que tengan como objetivo la defensa de los intereses de la mujer, para ejercitar la acción de cesación de publicidad ilícita ante los Tribunales; así mismo, mandata a los medios de comunicación para que fomenten la protección y salvaguarda de la igualdad entre hombre y mujer, y continúa en su artículo 14: “La difusión de informaciones relativas a la violencia sobre la mujer garantizará, con la correspondiente objetividad informativa, la defensa de los derechos humanos, la libertad y dignidad de las mujeres víctimas de violencia y de sus hijos. En particular, se tendrá especial cuidado en el tratamiento gráfico de las informaciones” (Ley Orgánica 2004). Es menester conocer, a continuación, los casos que, en España y México, fueron parteaguas en el tema de feminicidio, en el primero, el caso de Orantes, en México, Campo Algodonero.

En 1997, el caso de Ana Orantes, quien denunció la violencia que padecía a manos de su pareja en un programa de televisión español, trece días más tarde, fue asesinada por su exmarido, suceso que fue determinante para las reformas en las leyes de España; el 17 de enero de 2020, el reconocido periódico estadounidense, “*The New York Times*”, incluyó a Ana Orantes, en el obituario “*Overlooked*” como una de las

personas que dejaron “marcas indelebles” en la historia, pero que el diario no tomó en cuenta cuando fallecieron. Más de 20 años después de la muerte de Orantes, el informe sobre feminicidios es devastador: “En 2020, la violencia de género dentro de la pareja se cobró la vida de **46 mujeres**. Ocho de cada diez mujeres asesinadas, mantenían la **convivencia** con el agresor en el momento del crimen. Dieciocho de las asesinadas, el 40 % de todas ellas, tenían hijas o hijos menores de edad. El agresor era el padre biológico del 58 % de los menores que quedaron huérfanos”. (Informe, 2020). Así como en España, la atención en el grave problema de mujeres asesinadas por sus parejas tomó relevancia con el llamado Campo Algodonero, por el homicidio con móvil sexual de 8 mujeres, dos menores de edad en Ciudad Juárez, Chihuahua, México en noviembre de 2001.

El caso fue llevado ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), la cual se percató de la poca o nula investigación de las autoridades: “al minimizar la desaparición de las jóvenes con comentarios discriminatorios debido a su género y edad, hacía presumir que las autoridades eran indiferentes a las denuncias de los familiares y que no investigaron diligentemente las desapariciones a efecto de prevenir daños a la integridad psíquica o física y/o la muerte de las jóvenes”. (Vásquez, 2011, p. 558). Después de un profundo análisis e investigación exhaustiva al respecto, la CIDH, el 16 de noviembre de 2009, efectúa la demanda contra los Estados Unidos Mexicanos, por el caso González y otras vs. México. (CIDH, 2011, p.558). Este caso en México fue crucial para que en 2012 se diera la reforma al Código Penal Federal, cuando se tipificó el feminicidio como delito autónomo en su artículo 325. Como se expuso, tanto en México, como en España, los terribles homicidios a manos de hombres allanaron el camino para realizar reformas legales, que eran inaplazables, para proteger y defender a las mujeres.

5. CONCLUSIONES

Al estudiar la manera en que los medios de comunicación informan sobre feminicidios, se encuentra que, en México, según el Grupo de

Información en Reproducción Elegida (GIRE), se conoce de una realidad escalofriante: “las cifras son abrumadoras: diez mujeres muertas al día y, en 90% de los casos, lo que impera es la impunidad”. (GIRE, 2020, p1). Sin ser el objetivo, se constata que la prensa en general ha contribuido a que la sociedad sea indiferente ante el grave problema que afecta directamente a las mujeres, pero que conmociona a toda la sociedad; esto, al crear estereotipos que llegan, inclusive, a ser la supuesta razón por la que las mujeres sufren violencia de género. Otro dato que se tiene es que “casi un 40% de las mujeres asesinadas en el mundo han muerto en manos de sus parejas”. (WHO, 2013, p.1)

En la actualidad, los feminicidios, no solo son la expresión de la violencia extrema, son también la expresión de la indiferencia social ante un problema grave de seguridad y salud pública.

“Bajo una perspectiva antropológica social, el feminicidio es posible dentro de un marco de desigualdad estructural y un ambiente de violencia principalmente en sociedades que reproducen mecanismos de opresión y con prácticas de violencia simbólica como parte de estrategias construidas socialmente en contextos de amplia disparidad en el ejercicio del poder”. (Ramírez, 2020, p.1).

Se debe puntualizar que, con la indiferencia de los Estados ante el fenómeno creciente del feminicidio, se falta a las Convenciones de Belén de Para e Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra las Niñas y las Mujeres. En el párrafo siguiente se explica:

“Indiferencia y tolerancia, componentes de la violencia de género. La discriminación contra las niñas y las mujeres ha encontrado su máxima expresión en actos sistemáticos de violencia, de esa violencia que se ejerce todos los días, en todos los ámbitos y que es objeto de indiferencia y polarización”. (Forbes, 2021, p.1)

Se reconoce que se tienen medidas para reducir la violencia de género y los feminicidios, una de ellas es la legislación, la cual ayuda como herramienta para poder tener una defensa digna y sustentada, siempre y cuando el poder judicial practique la impartición de justicia pronta y expedita, si no, se convierte en letra muerta. Una herramienta básica para ir acabando con los estereotipos machistas es la educación con perspectiva de género en todos los niveles. Tanto en España como en países de América Latina, entre ellos México, se han incorporado leyes

sobre violencia contra las mujeres y feminicidio, lo que asegura a la sociedad tener un marco jurídico adecuado a la realidad. Se debe implicar al Estado. “Pensamos que debe haber una congruencia entre los niveles: local, nacional y global. Y que, para armonizar todos estos debates, es necesario que la disciplina jurídica se comprometa a formar profesionistas que demuestren, en su práctica cotidiana, ese diálogo interdisciplinar entre los saberes sociológico y jurídico sobre el feminicidio y la violencia feminicida. (Araiza et ál., 2020, p.13). Queda clara la importancia de la legislación e impartición de justicia para una sociedad sana, por lo mismo tener una guía de buenas prácticas y lenguaje con perspectiva de género y respeto a las víctimas de feminicidio y sus familias en la prensa y medios de comunicación es relevante. Corregir el lenguaje sexista y misógino al incluir estereotipos para tratar de encontrar razones de dicha violencia, es una práctica que debe erradicarse.

Aunque, en ocasiones, se argumenta libertad de expresión y de prensa para no autorregularse, no se debe interpretar “a modo” lo que mandata la CIDH como lo dice la Abogada experta en derechos humanos, género y diversidades: “Si bien comparto el criterio de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos acerca de la imposibilidad de la censura previa en un contexto democrático, hemos de recordar que la violencia contra las mujeres es una pandemia que genera deberes para los Estados por sus acciones y por las de terceros”. (Arroyo, 2017, p.40)

Además de ser tratados en la legislación mexicana y española, se reconoce que la eliminación de los estereotipos de género ocupa un lugar importante en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos, inclusive se puede decir que en la defensa de los Derechos de las Mujeres. Aunque en palabras de la Dra. Sordo Ruz, se hace hincapié en la perseverancia que se debe tener en el tema, “prestando especial atención a aquellas encargadas de crear, aplicar o interpretar las leyes por su importante labor como promotoras de patrones de conducta que tienen la posibilidad de establecerse como referentes en la búsqueda de una sociedad más igualitaria y respetuosa de los derechos humanos de las mujeres”. (Sordo, 2012, p.1)

Un aspecto relevante que siempre se debe tomar en cuenta, es la educación en todos los niveles, para poder eliminar estereotipos lacerantes que se aprenden desde la infancia: “la educación libre de estereotipos y prejuicios de género, como una parte importante de la socialización de las personas desde pequeñas, va a tener un papel muy relevante para desmontar los estereotipos de género”. (Sordo, 2014, p.25). De aquí que el camino a seguir haya comenzado con la adecuación de nuestras leyes nacionales conforme a los tratados internacionales más avanzados en su rubro, así como la creación de otros ordenamientos jurídicos, que den certeza y cuenta de cada acto de gobierno en materia de igualdad, “Desde la perspectiva de las obligaciones de los Estados de prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres, esta influencia de los medios, aunque sea relativa, debe ser considerada y por tanto, deben fortalecerse los mecanismos que promueven y favorecen una adecuada información”. (Toledo y Lagos, 2014, p. 12). Se sabe que tener leyes no es suficiente para erradicar la consecuencia más grave de la violencia de género, el feminicidio, pero es un avance que no se podía postergar.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), este 2021, publica el “Manual para periodistas”, para informar sobre la violencia contra las mujeres y las niñas, dentro de los diez temas que trata, está el de violencia por parte de una pareja o expareja y asesinato por violencia doméstica; también aborda los temas: tratar la violencia de género como una violación a los derechos humanos y no hacerlo más como si fuera un hecho aislado y describir la realidad mientras que se evita toda forma de sensacionalismo. En uno de sus apartados, hace 5 observaciones, la quinta confirma lo que investigamos: “cuando se habla de la víctima, a veces, se las denigra públicamente y se difama, como si fueran responsables de lo que les ha pasado”.

Es de reconocer el avance en la legislación para la defensa de los derechos de las mujeres en muchos países, ahora la violencia contra las mujeres se reconoce por ley como delito y ya no como un asunto privado, pero no se debe “bajar la guardia” en la promoción al respeto por los derechos humanos de las mujeres y el tratamiento de la violencia de género y feminicidios desde la perspectiva de género en los medios de

comunicación, que se eviten los estereotipos que solo legitima la violencia contra las mujeres en cualquiera de sus formas.

6. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El Congreso Internacional Nodos del Conocimiento 2021, ha sido una experiencia de discernimiento para ampliar la información que se tiene del tema que se eligió, por lo que se agradece a todo el equipo que hace posible este encuentro virtual de carácter multidisciplinar la oportunidad de participar. También a nuestra Alma Mater, UABC, por todo el apoyo brindado para lograr un trabajo de investigación de un tema, por demás importante, no solo en nuestra comunidad si no a nivel internacional.

7. REFERENCIAS

- Albarrán, J. (2015), “Referentes conceptuales sobre femicidio / feminicidio. Su incorporación en la normativa jurídica Venezolana”. *Comunidad y Salud* vol.13 no.2 Maracay.
- http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-32932015000200010
- Amorós, C. (2006), “10 palabras clave sobre mujer”.
<https://verbodivino.es/Libro/555/10-palabras-clave-sobre-mujer>
- Araiza A., Vargas, F. Martínez D., (2020). “La tipificación del feminicidio en México. Un diálogo entre argumentos sociológicos y jurídicos”.
<https://www.cide.edu/pev/2020/10/19/cobertura-periodistica-de-los-feminicidios-en-mexico-ideas-para-propiciar-mejores-practicas-noticiosas/>
- Arroyo, L. (2017), “Violencia contra las mujeres y libertad de expresión: tensiones jurídicas” <file:///C:/Users/graci/OneDrive/Desktop/Dialnet-ViolenciaContraLasMujeresYLibertadDeExpresion-6152132.pdf>
- Asociación de la prensa de Madrid (APM), 2019. Generales, cómo informar de... España. <https://www.apmadrid.es/como-informar-de/>
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México. CDHCM, Boletín 166/2019, 5º párrafo, Ciudad de México, México. Palabras de la embajadora Carmen Moreno Toscano, Secretaria Ejecutiva de la Comisión Interamericana de Mujeres, al recibir la condecoración de la legión de honor en grado de Caballero que le confirió el Gobierno de Francia. Washington, D.C., 4 de noviembre de 2013

- <http://www.oas.org/es/cim/docs/Discurso-CarmenM-condecoracion-Francia.pdf>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos, CIDH, (2011), Caso *González y otras ("Campo Algodonero") vs. México*, cit., párr. 558.
- https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_205_esp.pdf
- Grupo de Información en Reproducción Elegida, GIRE, México, 2020.
<https://gire.org.mx/blogs/omision-e-indiferencia-ante-los-femicidios-la-marca-del-sexenio/>
- INMUJERES, “El impacto de los estereotipos y los roles de género en México”.
http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf
- Instituto Nacional de las Mujeres, INMUJERES, Glosario para la igualdad. Estereotipos de género, México
<https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/estereotipos-de-genero>
- Krautheimer, K. (2017), Que no se quede solo en papel” *University of Konstanz*, Baden-Württemberg, Deutschland. “, Blog, sociedad civil y Estado, Blog VCM, para erradicar y prevenir la violencia contra las mujeres. Universidad de Manheim en Alemania.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Jefatura del Estado «BOE» núm. 313, de 29 de diciembre de 2004 Referencia: BOE-A-2004-21760.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>
- Lissardi G. (2013), Femicidio “El principal problema de las mujeres latinoamericanas”, BBC Mundo Brasil.
https://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/03/121231_femicidio_feminicidio_experta_america_latina
- Martín, A. (2008), Antropología del género, culturas, mitos, y estereotipos sexuales, 2,ª ed. Cátedra, *Universitat de Valencia* Instituto de la Mujer. p.52 <https://fundacionjuntoscontigo.org/libros/29.pdf>
- Monárrez, J. (2009), Trama de una injusticia. Femicidio sexual sistémico en Ciudad Juárez, El Colegio de la Frontera Norte y Miguel Ángel Porrúa, México.
- Noticias jurídicas. Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género
https://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo1-2004.tl.html
- Noticias jurídicas. Violencia de género: cuatro asesinadas en 99 días de confinamiento; 42 el resto del año.
<https://noticias.juridicas.com/etiquetas/violencia-de-genero/&tag=violencia%20de%20g%C3%A9nero/>
- Organización de los Estados Americanos, OEA, más derechos para más gente.
<https://www.oas.org/es/cim/nosotros.asp>

- Organización Mundial de la Salud (WHO), 2013.
- Programa para el estudio de la Violencia, PEV, “Cobertura periodística de los feminicidios en México ideas para propiciar mejores prácticas noticiosas”
<https://www.cide.edu/pev/2020/10/19/cobertura-periodistica-de-los-femicidios-en-mexico-ideas-para-propiciar-mejores-practicas-noticiosas/>
- Ramírez, A. (2020) “Indiferencia y tolerancia, componentes de la violencia de género”. Portada Red Forbes. México.
<https://www.forbes.com.mx/indiferencia-y-tolerancia-componentes-de-la-violencia-de-genero/>
- Rev. Interdisciplinaria de estudios de género Colegio de México, vol.6 Ciudad de México (2020) “La tipificación del feminicidio en México”. Un diálogo entre argumentos sociológicos y jurídicos.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2395-91852020000100204
- Salvatierra, K. (2007), Reseña de “Feminicidio. La política del asesinato de mujeres” de Diana E. Russel y Hill Radford (eds.) Revista mexicana de Ciencias Política y Sociales.
<https://www.redalyc.org/pdf/421/42120010.pdf>
- Sordo, T. (2015). Los estereotipos de género como obstáculos para el acceso de las mujeres a la justicia.
<https://odim.juridicas.unam.mx/sites/default/files/Los%20estereotipos%20de%20g%C3%A9nero%20como%20obst%C3%A1culos%20para%20el%20acceso%20de%20las%20mujeres%20a%20la%20justicia%20-%20Tania%20Sordo%20Ruiz%20SCJN.pdf>
- Toledo P. y Lagos C. (2014), “Medios de comunicación y homicidios de mujeres por razones de género: apuntes sobre los casos de Europa y América latina”.
https://eu.boell.org/sites/default/files/uploads/2014/07/femicidio_mc_ptoledo_clagos_es.pdf
- UNESCO, (2021), Manual para periodistas. De la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Informar sobre la violencia contra las mujeres y las niñas.
https://books.google.com.mx/books?id=UNYzEAAQBAJ&pg=PA121&lpg=PA121&dq=patsil%C3%AD+toledo+y+claudia+lago+publicaciones&source=bl&ots=eicd4_dJ5t&sig=ACfU3U2913cnAVEsV4omFED-V2qmCludA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjyt_fhoKH1AhUXmWoFHUFtDpoQ6AF6BAgUEAM#v=onepage&q=patsil%C3%AD%20toledo%20y%20claudia%20lago%20publicaciones&f=false
- Vázquez S. El caso "campo algodonero" ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos, Corte IDH, Caso *González y otras ("Campo Algodonero") vs. México, cit.*, párr. 558.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-46542011000100018

ANÁLISIS DE LA CAMPAÑA #NOSEASANIMAL DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA

VANESSA DÍAZ JIMÉNEZ
Universidad de Málaga

BELÉN MORENO ALBARACÍN
Universidad de Málaga

TANIA BLANCO SÁNCHEZ
Universidad de Extremadura

1. INTRODUCCIÓN

1.1 EVOLUCIÓN DE LA SOCIEDAD

El concepto de sociedad para cualquier persona puede ser el conjunto de individuos. Pero este concepto va mucho más allá. Según la RAE una sociedad es la agrupación natural o pactada de personas que constituyen unidad distinta de cada uno de los individuos, con el fin de cumplir, mediante la mutua cooperación, todos o algunos de los fines de la vida. Desde los inicios del ser humano en la tierra, este se ha dedicado a subsistir como buenamente podía. Las primeras sociedades que se conocen sobrevivían cazando y recolectando plantas silvestres comestibles. Formando grupos pequeños, siendo diferenciados por su edad o sexo. “Los cazadores y recolectores son más que gentes <<primitivas>> cuya forma de vida carece por completo de interés para nosotros. Estudiar su cultura nos permite ver más claramente que algunas de nuestras instituciones están lejos de ser rasgos <<naturales>> de la vida humana”. (Giddens A. 2009:132).

Esta forma de vida va desapareciendo, para dar paso a las sociedades agrícolas y pastoriles. Siguen organizándose en grupos pequeños. Los pastoriles se dedican a guardar cabras, ovejas, vacas para alimentarlas y extraer de ellas leche, queso y carne. Las sociedades agrícolas se

dedican a sembrar semillas de diferentes alimentos, labrar la tierra para posteriormente recolectar el fruto. Tras esta civilización aparecen las sociedades tradicionales. “Estas sociedades se basaban en el desarrollo urbano, presentaban desigualdades muy pronunciadas de riqueza y poder y estaban relacionadas con el dominio de reyes o emperadores”. (Giddens, A. 2009:135).

Empieza a existir la desigualdad entre clases. Estas sociedades viven primordialmente de la agricultura. Conforme van pasando los años, nos encontramos ante una sociedad industrializada, ya estamos hablando de un mundo moderno, puesto que no se parece en nada a las anteriores civilizaciones. Por el desarrollo de las industrias y de las tecnologías. Se dedican tanto a estos dos avances que no queda a penas población para la dedicación de la agricultura. (Giddens A. 2009:137). A pesar de todo ello, la persistencia de grandes desigualdades globales muestra que este desarrollo tecnológico todavía no está al alcance de todos. Las formas de vida y las instituciones sociales del mundo moderno son radicalmente diferentes incluso de las de un pasado reciente. Lo que hoy en día llamamos sociedades industriales y el desarrollo de las tecnologías. Basándonos en (Nash M. 1983) podemos apreciar la vida de la mujer en la España de 1875-1936, cuáles han sido sus derechos y obligaciones. La evolución en estos años. Teniendo en cuenta que en esta época el hombre es el que realiza las leyes, es el que gobierna, se dedica a las artes, la industria y a la ciencia. Mientras la mujer se dedica a ser buena esposa y madre. Su función es ser ama de casa. También observaremos la teoría de (Cruz. J & Zecchi. B. 2004) aquí se refleja como las mujeres dan un paso hacia delante en la época de la transición española, consiguiendo sus derechos. Surge el movimiento feminista. Dividido en tres épocas, la primera de 1975- 1979, la segunda de 1979- 1982, la tercera y última de 1892- 1985. Una vez instaurada la democracia las mujeres tienen derecho a voto. Tras analizar la evolución de la sociedad hasta nuestros días. Vamos a centrarnos en nuestro país, España. Y en la libertad de la mujer.

Según el doctor polo y Peyrolan (como se cita en Nash M. 1983) En 1882 el hombre hace las leyes, gobierna las naciones, se dedica a las industrias, a las artes, a las ciencias, y hasta os estudia a vosotras

mismas. En cambio, la mujer hace las costumbres, ya que directamente controla el corazón del hombre en cuanto a madre o esposa. Durante la guerra civil y la dictadura de Francisco Franco, las mujeres no tenían ni voz ni voto, es decir, se debían dedicar a las labores del hogar y a cuidar a sus hijos y marido. Estaba mal visto que una mujer trabajase fuera de la casa. Según Grado (Como se cita en Cruz. J & Zecchi. B. 2004:25)

“Las mujeres españolas ganaron muchas batallas durante la transición y consiguieron el reconocimiento de derechos fundamentales”

En los años setenta las mujeres empiezan a reivindicar sus derechos. Tras la muerte del dictador Francisco Franco, surge este hecho con más fuerza. Teniendo en cuenta que anteriormente se realizaba clandestinamente y a partir de ahora se podía realizar libremente. Surge el movimiento feminista, según María Ángeles Durán y Teresa Gallego, (Como se cita en Cruz. J & Zecchi. B. 2004:26) “La transición del movimiento feminista recorre tres etapas: la primera (1975- 1979) corresponde a su creación, expansión y organización; la segunda (1979-1982) a su escisión a causa de diferencias internas insalvables y la tercera (1982- 1985), a su fragmentación y desintegración”. Una vez implantada la democracia en España, en las primeras votaciones, los políticos incluyen en su programa los derechos de las mujeres y así están tienen la posibilidad de votar. Pero todavía serán rechazadas de la vida política, no podían aparecer en la candidatura de ningún partido político. Las mujeres desde esta época empiezan a luchar más fuerte para conseguir una igualdad, ser valoradas en el trabajo, poder acceder a los mismos puestos de trabajo que el hombre. Para una mujer la igualdad es libertad y en la constitución española en el artículo 14 recoge lo siguiente: “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (art. 14 C.E.). Según ampara la constitución española, todos somos iguales sin importar el sexo, es decir, un hombre y una mujer tienen los mismos derechos y obligaciones.

Hoy en día la labor de la mujer es más valorada, puede ejercer cualquier puesto de trabajo al igual que un hombre. Aunque siguen teniendo que

luchar más por conseguirlo, pero ha grosso modo hoy en día se ha conseguido un gran paso para la igualdad en nuestro país.

1.2. MUJER

1.2.1 ESTEREOTIPOS

A las mujeres siempre se les ha estereotipado, según Lippman (como cita Galán, E, 2007:73-74). “Los estereotipos nacen en un contexto de sociedad de masas, por tanto, pueden considerarse como representaciones colectivas, impersonales, de carácter anónimo que se transmiten fundamentalmente a través de la familia, de la educación, de los medios de masas; entre ellos, la televisión”. Los estereotipos constituyen símbolos estructurados cuyo valor cognitivo radica en la capacidad de anticipar y ordenar de una forma estable y prefijada la experiencia intersubjetiva de los individuos. Según la RAE, un estereotipo es la imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable. “Los estereotipos, en tanto, tales, tienen una doble función: la descriptiva y la perspectiva. En efecto, por un lado dicen como es el rol social al que aluden y, por otro, dicen como debe ser ese rol social” (Quijones G,S. 2011:28).

Los estereotipos son precisos e inexactos. Precisos porque las características elegidas para representar un grupo pueden ser identificadas con él. Son inexactos porque son características negativas elegidas de forma limitada y sesgadas de entre otras muchas posibles. El estereotipo es una verdad distorsionada, una verdad a medias, que resulta menos detectable que una mentira (Quin R. & MC Mahon, B. 1997:157). Los estereotipos nos sugieren sin que nos demos cuenta cómo debemos comportarnos y pensar. Se estereotipa tanto al hombre como a la mujer, pero esta ha sido la más afectada durante toda la historia y aún sigue siendo. “La mujer sigue siendo identificada por su cuerpo, sus relaciones, su belleza y destacan aquellas que posean estas cualidades, aunque carezcan de poca formación y de poca inteligencia” (Suárez Villegas. J, C 2006:2). La mujer siempre ha sido estereotipada como ama de casa, cuidadora de sus hijos y marido. Se le asigna unos puestos de trabajo inferiores a los masculinos. Hay que tener en cuenta que los medios de

comunicación tienen un papel muy importante, ya que saben cómo transmitir estos estereotipos para que sean reconocidos por un mayor número de personas. Sobre todo, la televisión, que es el medio con mayor audiencia, en el aparece la mujer en el ámbito del hogar y el hombre en el de los negocios. Aunque esto cada vez se ve con menos frecuencia. Existe un nuevo rol, tareas compartidas en el hogar entre hombres y mujeres. Las mujeres tienen un puesto de trabajo mejor remunerado y más importante que en años anteriores.

1.2.2 VIOLENCIA DE GÉNERO

¿Qué es la violencia de género? Pues la mejor definición de este concepto es la facilitada por la ONU en 1995 “Todo acto de violencia sexista que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual u psíquico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de libertades, ya sea que ocurra en la vida pública o en la privada”. Cuando hablamos de agresor pensamos en una persona con características muy definidas, como una persona violenta, seria, celosa, extremadamente machista. Es el estereotipo, pero realmente un agresor no tiene por qué ser así. No existe un perfil único de maltratador, no tienen por qué ser agresivos o posesivos. Cada individuo se comporta diferente y actúa de manera diferente. Aunque normalmente detrás de una violencia de género suele existir un sistema de patriarcado, el hombre cree que es el dominante en la unión familiar, es el dueño del patrimonio. “El sistema social del patriarcado integra un mensaje claro que afirma que los poderosos se hallan en su derecho de dominar a los menos poderosos y que la violencia se contempla como una herramienta válida y necesaria por ello.” (Expósito, F. 2011:22) Todo esto a desencaminado en la creencia de la propia mujer a sentirse inferiores y necesitar la aprobación del marido para salir a comprar, tomar un café. Su marido debe saber en todo momento donde está y anteriormente haber aprobado esta salida. Otro de los problemas fundamentales de la violencia de género es saber identificarla. ¿Cuándo está pasando? ¿La víctima es consciente de la situación que vive? Basándonos en lo expuesto por Expósito F. Cuando hablamos de violencia de género no estamos solo hablando de agresiones físicas, las agresiones son la cúspide del problema.

Violencia de género es mucho más. Cuando se intimida a una persona con miradas, gestos o acciones también es violencia de género. Abusar emocionalmente de un ser humano del mismo modo es violencia de género. Otro caso es cuando la pareja manipula a la víctima en arrebatársela a sus hijos. Cuando es aislada de su entorno, no puede salir sola solo puede relacionarse con él. La víctima muchas veces está socializada con las situaciones del día a día con su pareja, si esta le propone algo y en principio la víctima no quiere, insiste tanto que es por su bien porque la quiere que la víctima acaba cediendo por cansancio. Suelen sentirse atrapadas en la relación y sienten una dependencia emocional, económica y familiar con su pareja que le retrae a la hora de tomar alguna decisión de abandono. Ellas niegan el maltrato en muchas ocasiones diciendo que tienen una familia maravillosa, realmente sienten un miedo horrible a pensar que pasara con sus hijos, se sienten culpables pensando que han fracasado como madre, mujer y esposa y por este motivo no son capaces de seguir adelante solas. Tras consultar en la web del Ministerio de Salud, Servicios Sociales e Igualdad podemos ver el número total de víctimas mortales por año desde el 2002 hasta lo que llevamos de 2021 en la comunidad autónoma de Andalucía. Son unos datos impactantes puesto que solo en una comunidad autónoma hay años que las víctimas mortales lleguen a veintiuna personas. Está claro que hay que poner medios en la sociedad para que esta situación cambie. Los datos son muy variables no van ascendiendo ni descendiendo por años, hay años que hay una gran cantidad de víctimas y otros en los que se reduce. En 2018 hubo un total de 12 víctimas, en 2019 14 víctimas y en 2020 10.

Tabla 1. Número de víctimas mortales en Andalucía desde 2002 a 2020.

Comunidad autónoma	Año	Número de mujeres víctimas mortales
Andalucía	Año 2002	0
	Año 2003	13
	Año 2004	19
	Año 2005	9
	Año 2006	21
	Año 2007	8
	Año 2008	9
	Año 2009	15
	Año 2010	17
	Año 2011	17
	Año 2012	7
	Año 2013	11
	Año 2014	10
	Año 2015	14
	Año 2016	5
	Año 2017	7
	Año 2018	12
	Año 2019	14
	Año 2020	10
Año 2021	8	

Fuente: Ministerio de igualdad.

Cambiando los criterios de análisis se puede apreciar el número total de denuncias por violencia de género en Andalucía en el año 2017 fue de 33.454 de las cuales 23.253 fueron llevadas a cabo por la víctima tras un atestado policial, se ha llegado a la agresión para que la víctima de el paso de denunciar. Otro origen de la denuncia es directamente por la

policía con un total en el año 2017 de 4.241, en este caso la víctima no es capaz de denunciar. También podemos apreciar que la familia no se involucra o nunca conoce la situación puesto que el número de denuncias interpuestas por los familiares es muy escaso 96. En la siguiente tabla se puede apreciar que tras el 2017 año posterior a la campaña analizada esta situación no ha cambiado y en los años 2018, 2019 y 2020 existe un gran número de denuncias por violencia de género. El dato más significativo es que la premisa de denuncias con atestados policiales es el más elevado es todos los años.

Tabla 2. Número de denuncias por violencia de género en Andalucía desde 2015 a 2020.

Año	Comunidad autónoma	Presentada directamente por víctima	Presentada directamente por familiares	Atestados policiales - con denuncia víctima	Atestados policiales - con denuncia familiar	Atestados policiales - por intervención directa policial	Parte de lesiones
		Número de denuncias por violencia de género	Número de denuncias por violencia de género	Número de denuncias por violencia de género			
Año 2015	Andalucía	1.359	82	19.273	258	2.361	3.979
Año 2016	Andalucía	1.243	111	19.703	217	3.388	4.052
Año 2017	Andalucía	1.233	96	23.253	334	4.241	4.297
Año 2018	Andalucía	1.217	58	22.583	388	3.699	3.446
Año 2019	Andalucía	997	187	23.915	649	3.375	3.188
Año 2020	Andalucía	464	29	22.168	383	3.317	3.046
Año 2021	Andalucía	367	12	11.207	169	1.709	1.504

Fuente: Ministerio de Igualdad.

1.3 LEYES EN ESPAÑA SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

A continuación, hemos realizado una tabla que abarca todas las leyes que existen en España sobre la violencia de género.

Tabla1. Leyes sobre la violencia de Género en España.

LEYES EN ESPAÑA SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO	
CONVENIOS	Convenio sobre prevención y lucha contra la mujer y la violencia doméstica.
CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA	
NORMATIVA ESTATAL SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO	Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Ley Orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.
ORDEN DE PROTECCIÓN	Orden de protección de las víctimas de la violencia doméstica. Ley de reconocimiento mutuo de resoluciones penales en la Unión Europea. Sistema de registros administrativos de apoyo a la Administración de Justicia. Modelos de remisión al Registro Central para la Protección de las Víctimas.
ASISTENCIA JURÍDICA	Ley asistencia jurídica gratuita. Reglamento de asistencia jurídica gratuita.
ÁMBITO PENAL	Código penal. Medidas concretas en materia de violencia doméstica. Estatuto de la víctima del delito. Ley de enjuiciamiento criminal. Circunstancias de ejecución de las penas de trabajo a la comunidad.
ÁMBITO CIVIL	■ Código civil Ley de enjuiciamiento civil Ley rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas.

ÁMBITO SOCIAL, LABORAL Y SEGURIDAD SOCIAL	<p>Texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores.</p> <p>Ley del Estatuto del trabajo autónomo.</p> <p>Estatuto Básico del Empleado Público.</p> <p>Reglamento General de Ingreso del Personal al servicio de la AGE. Procedimiento de movilidad de las empleadas públicas víctimas de violencia de género. Programa de inserción socio laboral para mujeres víctimas de violencia de género.</p> <p>Renta activa de inserción para desempleados con especiales necesidades económicas.</p> <p>Ley para la mejora del crecimiento y del empleo.</p> <p>Texto refundido de la Ley General de la Seguridad Social.</p>
EXTRANJERÍA E INMIGRACIÓN	<p>Ley orgánica sobre derechos y libertades de los extranjeros en España.</p> <p>Reglamento Ley Orgánica sobre derechos y libertades de los extranjeros en España.</p> <p>Entrada, libre circulación y residencia en España.</p>
JUZGADOS SOBRE LA VIOLENCIA A LA MUJER	<p>Ley de Demarcación y de planta judicial.</p> <p>Ley orgánica del Poder Judicial.</p>
ORGANIZACIÓN	<p>Estructura orgánica básica del Ministerio de sanidad e Igualdad</p> <p>Observatorio estatal de violencia sobre la mujer</p> <p>Estructura orgánica básica del Ministerio del interior</p>

Fuente: Elaboración propia

2.OBJETIVO

El objetivo principal de la investigación es, por ende, conocer cómo el público ha interactuado a través de Twitter y YouTube. Asimismo, se pretende evaluar cómo los medios de comunicación se hicieron eco de la acción.

3. METODOLOGÍA

La metodología utilizada para esta investigación está basada en una metodología mixta, por un lado, se ejecutará un análisis cuantitativo,

recopilación de datos, análisis de los datos y por último con todos los datos numéricos extraídos de las fuentes llegaremos a una conclusión cuantificable. Por otro lado, un análisis cualitativo un estudio del caso, puesto que se extraen reseñas de tantas fuentes como sea necesario. La muestra estará integrada por la campaña institucional #NoSeasAnimal para prevenir el acoso callejero.

4. RESULTADOS

Hemos analizado la campaña de no seas animal, lanzada el 17 de enero de 2018 para hacerla coincidir con los carnavales de Cádiz. La idea nace en el VIII escuela de Igualdad, que se imparten durante el otoño del 2017. Esta escuela se compuso por unos 500 jóvenes con una edad comprendida de 14 a 17 años pertenecientes a centros de secundaria de las ocho provincias andaluzas.

El objetivo principal de esta campaña es prevenir una forma de violencia de género “Socialmente aceptada”, que normaliza el papel de las mujeres como objetos sexuales, y que en algunos contextos en las agresiones y abusos sexuales. La campaña está compuesta por imágenes y gif, un spot, cuñas de radio y una landing page. Todo esto se ha transmitido mediante redes sociales como Facebook, Twitter, Pinteres, Gmail, Reddit, Tumblr. Y a través de la televisión de la comunidad autónoma, Canal Sur.

4.1. IMÁGENES

La campaña está compuesta por imágenes, cada una de ellas representa a un animal catalogado por la Junta de Andalucía como “fauna callejera”. Prioriza la imagen el hashtag #noseasanimal “Estos comportamientos no son propios de personas. Ayúdanos a que la fauna callejera se extinga. El acoso callejero es una forma de violencia machista” seguido de la landing page para que la sociedad interactúe y el logo de la Junta de Andalucía.

Figura 1. Imágenes de la campaña institucional #NoSeasAnimal



Fuente: Página web de la junta de Andalucía.

4.2. SPOT

El spot de la campaña dura 1:00 minutos y se ha difundido a través de la red social YouTube, en la página oficial de la Junta de Andalucía y en el canal autonómico "Canal Sur". Aparecen una serie de imágenes acompañadas de una voz en off que narra la historia: Aunque no lo veamos los animales de la fauna callejera están ahí fuera. Nos acechan cada día. Nos cruzamos con ellos en el supermercado, nos siguen mientras caminamos e incluso se van acercando cada vez más en la barra del bar. En un parque, en el autobús o en cualquier lugar. Te clavan la mirada hasta que desapareces de su vista. Son territoriales y descarados.

Quieren llamar la atención silbándonos y diciéndonos piropos. Lo intentan una y otra vez. No sabemos cuánto tiempo permanecerán por aquí, pero lo que sí está claro es que tenemos que hacer todo lo posible para que desaparezcan. Estos comportamientos son más propios de animales que de personas. Acaba la historia y aparece un fondo amarillo con el hashtg de la campaña y el claim. Se vuelve a escuchar la voz en off: “Ayúdanos a que la fauna callejera se extinga. Instituto de la mujer. Junta de Andalucía”. En el spot aparece como protagonista de diferentes escenas una mujer joven. Comienza con la protagonista caminando por una ciudad, pasa delante de un chico y con la caracterización de un búho acechándola. En la siguiente escena la mujer está en un supermercado y aparece otro hombre con la caracterización de gorrión silbando, la siguiente imagen paseando por una calle y otro personaje de buitre acechándola. En una discoteca aparece un pulpo, por el parque mientras la chica hace deporte un gallito, vuelve a aparecer el pulpo en el autobús y se visualiza como le toca el glúteo a la protagonista. Un cerdo haciendo sus sonidos característicos, mientras la chica camina el gallito y el gorrión le siguen los pasos y hacen sus sonidos propios. Vuelve a aparecer la discoteca, pero esta vez un buitre y un cerdo molestando a otras chicas. Por último, la mujer va caminando por la calle y apoyados en una pared están todas estas personificaciones cada una de ellas realizando su sonido particular y la protagonista acaba plantándoles cara realizando gestos de estar cansada de la situación.

4.3. CUÑA DE RÁDIO

La cuña de radio se basa en la voz en off del spot. Se ha difundido en canal sur radio.

4..4. LANDING PAGE

Lo primero que podemos visualizar en esta página es el spot de la campaña. En el menú, situado en la parte superior de izquierda a derecha, nos ofrece experiencias.

Spot, al clipearlo puedes verlo.

Protagonistas, dándole a esta opción nos aparece la imagen de cada uno de los acosadores con una descripción explicativa de su “forma de actuar”.

El búho, no te quita ojo de encima. El buitre, siempre al acecho. El cerdo, te grita barbaridades. El gallito, te dice “piropos” a unos metros de distancia. El gorrión, reclama tu atención silbándote. El pulpo, se pega cada vez que puede.

Juega, nos hacen una pregunta: “¿Eres víctima del acoso callejero? déctalo” seguido aparece el claim de la campaña con el hastag. A continuación, juega. Lo seleccionamos, nos ofrecen la primera situación y varias opciones de respuesta, no puedes avanzar a la siguiente situación si no seleccionas, así hasta un total de 6 situaciones:

1. Piensa 2. De fiesta 3. Deporte 4. Por la calle 5. En la playa 6. En clase

Al acabar el juego nos indican que animal de la fauna callejera nos hemos cruzado y podemos compartir el resultado en Redes sociales.

Experiencias, al seleccionarlo aparece el siguiente texto: Desafortunadamente, todas nos hemos cruzado de una vez con los animales de la fauna callejera. Hombres que no nos quitan ojos de encima, nos siguen, nos piropean, nos gritan barbaridades y opinan libremente sobre nuestro aspecto físico. Las mujeres rara vez nos defendemos de estas acciones porque, erróneamente, asumimos que son algo habitual de nuestro día a día. Nos invitan a compartir nuestra experiencia escribiendo un comentario. Lo cual todavía nadie se ha atrevido a escribir nada, solo han compartido la página 11 personas.

Redes Sociales

La campaña está teniendo visibilidad primordialmente en twitter con el #Noseasanimal en el resto de redes sociales no tienen movimiento. Por ello nos hemos basado en esta red social analizando la interacción de los usuarios sobre la campaña.

El spot se lanza en YouTube el 17 de enero y el 18 de enero el video es eliminado durante varias horas, según YouTube infringía su política de desnudos y contenido sexual. Había sido bloqueado tras recibir un

determinado número de quejas y denuncias. YouTube tras comprobar que su contenido contraviene código ético alguno volvió a habilitar el video.

4.5. MEDIOS DE COMUNIACIÓN

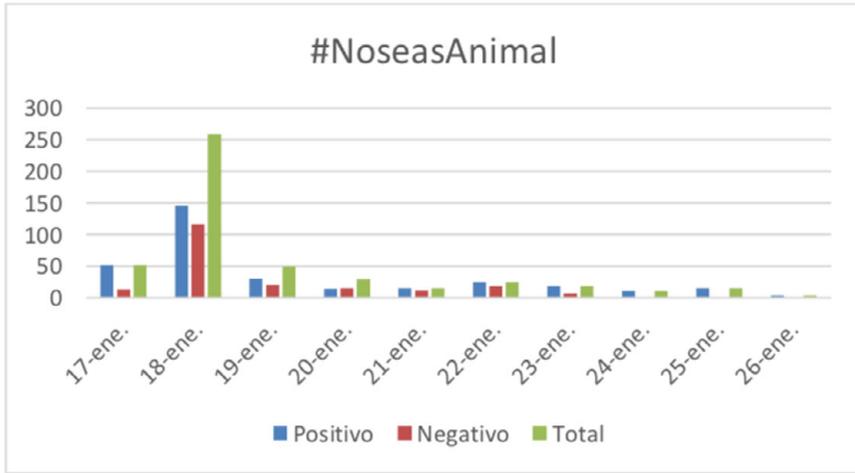
Hemos realizado un análisis en los medios de comunicación como la televisión autonómica o prensa donde se ha lanzado la campaña. En el caso de prensa no solo han dado voz a la campaña la prensa autonómica sino también la nacional. Aunque en principio ha sido una campaña únicamente autonómica, ha provocado bastante repercusión a nivel nacional. Llegando a medios como EL Pais, Abc, El Mundo y Antena tres.

Ha opinado sobre la campaña Albert Rivera en el diario 16 Mediterráneo diciendo “Al final todo se reduce a un problema de educación más que de regulación, así espera que la gente tenga mucha más educación y respeto, para que cada uno pueda hacer lo que quiera y si ofende se pueda utilizar la ley para denunciar”.

4.6 ANÁLISIS DE LA CAMPAÑA EN REDES SOCIALES

Hemos analizado en la red social twitter el movimiento de la campaña, todos los comentarios que se han realizado con el hashtag no seas animal desde el día del lanzamiento de la campaña, el 17 de enero de 2018 hasta el 5 de febrero de 2018, unos 20 días de análisis. Tras el análisis como se puede apreciar en los siguientes gráficos 1, el día del lanzamiento de la campaña no hubo mucha interacción en twitter, un total de 51 comentarios de los cuales 38 eran positivo o más bien informativos sobre el lanzamiento. El día más concurrido de toda la campaña fue el 18 de enero de 2018, con un total de 259 interacciones por los internautas de las cuales 146 eran positivas informativas y 113 negativas. Si observamos el gráfico, el resto de los días desciende enormemente la interacción y los escasos comentarios que se realizan son positivos a favor de la campaña.

Gráfico 1. Análisis temporal de la campaña #NoSeasAnimal en la red social Twitter.



Fuente: Elaboración propia

La campaña tuvo su mayor visualización cuando se lanzó y después todo el mundo se olvidó, en cambio el spot subido a YouTube tiene 7.846 visualizaciones desde el 18 de enero de 2018 hasta el 29 de enero de 2018. Hay que tener en cuenta que la plataforma censuro el video por varias horas. Es una campaña que no ha conseguido el fin marcado por la institución, el concienciar a la población de la situación y del fondo que tiene un piropo en la calle de un hombre desconocido hacia una mujer desconocida.

5. DISCUSIÓN

Podemos hablar de una campaña institucional muy atrevida, con ella la Junta de Andalucía ha querido alzar la voz, dejando claro que el acoso callejero es una forma de violencia y que la sociedad deje de asumir los piropos como un comportamiento normal. La campaña se ha hecho viral, no sabemos si era el verdadero fin de la Junta de Andalucía, para que la sociedad se quedase con el recuerdo o es que se le ha ido de las manos.

Uno de los planteamientos es por qué desde 2018 hasta 2021 no se ha vuelto a dar visibilidad a este tipo de agresión. No se han vuelto a llevar a cabo ninguna campaña que hable del acoso callejero enfocado a los piropos. Será porque creen que esta campaña fue un error, es un tema bastante actual puesto que la sociedad tiene el concepto de los piropos como un alago hacia la otra persona y para que esto acabe se debe educar a la sociedad y hacerle ver que no es así. Que no te tienes que sentir agredida o agredido por otra persona de este modo.

Otro de los temas tocados bastante criticados es la forma de visibilizar o compara a los hombres con los animales, puesto que es una forma bastante agresiva algunos defendían a los animales, pero se puede narrar la realidad sin usar esas metamorfosis puesto que los animales son eso animales y los humanos si razonamos y somos conscientes de lo que está bien y lo que está mal.

6. CONCLUSIONES

Si hablamos de las reacciones, debemos tener en cuenta que en Internet todos tenemos voz y voto. Tras analizar los movimientos de la campaña tanto en redes sociales como en periódicos autonómicos y de tirada nacional.

Hemos llegado a la conclusión que realmente la campaña no ha cometido el fin que se pretendía, prevenir una forma de violencia de género “Socialmente aceptada”, que normaliza el papel de las mujeres como objetos sexuales, y que en algunos contextos en las agresiones y abusos sexuales. Hacer ver a la sociedad que los piropos en la calle de un desconocido hacia una desconocida no es una forma de enamorar o de poder entablar una conversación con una persona desconocida, sino todo lo contrario, es una forma de agredir y ofender a la otra persona. Pero la campaña únicamente ha conseguido crear un debate en la sociedad. El tono no ha sido el más acertado, puesto que la sociedad no ha entendido lo que proponían como “Piropo”. Según la RAE “dicho breve con el que se pondera alguna cualidad de alguien, especialmente la belleza de una mujer”. Una cosa es coartar la libertad de las mujeres con estos gestos en la calle y otra cosa es cortejarla. Nadie está diciendo que esté

prohibido cortejar o alagar a una mujer, sino todo lo contrario. Uno de los errores de la campaña ha sido asemejar al hombre con animales, haciendo ver que el acto de piropear es un acto inhumano perteneciente a los animales, pero sin tener en cuenta que al crear este concepto al hombre se le está infravalorando y creando una imagen muy negativa. Otro de los errores de la campaña ha sido crear una landing page para que la sociedad interactúe con ella, puesto que las mujeres que padecen por desgracia violencia de género no van a acudir a esta página a la sesión de “juegos” a conocer si es una mujer acosada. Buscará otra vía para obtener ayuda. Solo once personas han compartido la página en redes sociales.

Las campañas institucionales enfocadas a dar a conocer un problema de la sociedad y poner freno a este, deben enfocarse con objetividad y neutralidad en ambos sexos. En este caso el mejor medio para llegar a la sociedad adolescente y conseguir que cambien sus hábitos conociendo las consecuencias de hasta el daño que se puede ocasionar es mediante la educación en colegios e institutos.

7. AGRADECIMIENTOS/ APOYOS

Esta publicación cuenta con la financiación del Ministerio de Universidades a través del programa de formación del profesorado Universitario (FPU 2019-02532).

8. REFERENCIAS

- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (s.f.). Recuperado el 7 de febrero, de 2018 de <https://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=200&modo=1¬a=0&t ab=2>
- Andalucía lanza una campaña contra el acoso callejero (2018, 18 de enero). El País. Recuperado el 30 de enero, 2018 de <https://n9.cl/ly9k3>
- Audioteca Campaña #NoSeasAnimal contra el acoso callejero. (s.f) Junta de Andalucía. Recuperado el 30 de enero, 2018 de <http://www.juntadeandalucia.es/presidencia/portavoz/128930>
- Campaña no seas animal de la Junta de Andalucía (2018, 18 de enero). YouTube. Recuperado el 29 de enero, 2018 de <https://www.youtube.com/watch?v=1AZzbu2beo8>

- Cruz & Zecchi. (2004) La mujer en la España actual. ¿Evolución o involución? 20-30.
- Constitución Española. Artículo 14. Boletín oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm.311.
- EQUO pide la retirada de la campaña del Instituto Andaluz de la Mujer contra el acoso (2018,19 de enero). Ahora Córdoba. Recuperado el 9 de febrero, 2018 de <http://www.ahoracordoba.es/42895-2/>
- España. Instrumento de ratificación del Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de mayo de 2011. Boletín oficial del Estado núm. 137, de 6 de agosto de 2014.
- España. Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la violencia de Género. Boletín oficial del Estado núm. 313, de 29 de diciembre de 2004.
- España. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín oficial del Estado núm. 71, de 23 de marzo de 2007.
- España. Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, de código penal. Boletín oficial del Estado núm. 281, de 24 de diciembre de 1995.
- España. Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas. Boletín oficial del Estado núm. 65, de 16 de marzo de 2007.
- España. Ley 20/2007, de 11 de julio, del Estatuto del trabajo autónomo. Boletín oficial del Estado núm. 166, de 12 de julio de 2007.
- España. Real decreto de 24 de julio de 1889 por el que se publica el Código Civil. Gaceta de Madrid núm. 206, de 25 de julio de 1889.
- España. Real decreto legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores. Boletín oficial del Estado núm. 255, de 13 de diciembre de 2015.
- España. Real decreto legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público. Boletín Oficial del Estado núm. 261, de 31 de octubre de 2015.
- España. Real decreto 364/1995, de 10 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento General de Ingreso del Personal al servicio de la Administración general del Estado y de Provisión de Puestos de Trabajo y Promoción Profesional de los funcionarios Cíviles de la Administración general del Estado. Boletín oficial del Estado núm. 85, de 19 de abril de 1995.
- España. Resolución de 25 de noviembre de 2015, de la secretaría de Estado de Administraciones Públicas, por la que se establece el procedimiento de movilidad de las empleadas públicas víctimas de género. Boletín oficial de Estado núm. 295, de 10 de diciembre de 2015.

- Expósito, F. (2011). Violencia de género. *Mente y cerebro* 48/2011. 20-25.
- Galán fajardo, E. (2007). La imagen social de la mujer en las series de ficción 72-74.
- Giddens, A. (2009). *Sociología* 131-141.
- Quin & Mc Mahhon. (1997). *Historias y estereotipos*.157.
- Quiñones cely, B. (2011). *Mujer y narco mundo*. Bogotá: Universidad nacional de Colombia. 25-29.
- La Junta lanza la campaña #NoSeasAnimal, dirigida a la juventud, para prevenir el acoso callejero (s.f) Instituto Andaluz de la mujer. Recuperado el 29 de enero, 2018 de <https://n9.cl/nvr46>
- La polémica campaña anti-piropos de la Junta de Andalucía, diana de las críticas. (2018, 19 de enero). *Diario ABC*. Recuperado el 29 de enero, 2018 de http://sevilla.abc.es/andalucia/sevi-polemica-campana-anti-piropos-junta-andalucia-diana-criticas-201801190726_noticia.html
- Nash, M. (1983). *Mujer, familia y trabajo en España 1875-1936*.
- Noticias de la junta. (2018, 17 de enero). Recuperado el 29 de enero, de 2018 de <http://www.juntadeandalucia.es/presidencia/portavoz/sociedad/128922/a-partir/junta/lanza/campana/noseasanimal/dirigida/juventud/prevenir/acoso/callejero>
- ONU mujeres (s.f). Página web de la ONU. Recuperado el 29 de enero, 2018 de <http://www.unwomen.org/es/csw/brief-history>
- Página web oficial de la campaña (s.f). Recuperado el 29 de enero, 2018 de <http://faunacallejera.com/>
- Portal estadístico violencia de género. (s.f.). Recuperado el 3 de enero, de 2022 de <http://estadisticasviolenciagenero.igualdad.mpr.gob.es>
- Rivera crítica la campaña de la Junta #NoSeasAnimal (2018, 19 de enero). *Diario 16 Mediterráneo*. Recuperado el 30 de enero, 2018 de <http://mediterraneo.diario16.com/rivera-critica-la-campana-la-junta-noseasanimal/>
- Suárez Villegas, J.C (2006). *Estereotipos de la mujer en la comunicación* 2-9.
- Twitter. (s.f.). Recuperado el 9 de febrero, de 2018 de <https://n9.cl/stdtf>
- YouTube elimina unas horas el vídeo contra el acoso #NoSeasAnimal (2018, 19 de enero). *El plural*. Recuperado el 30 de enero, 2018 de <https://www.elplural.com/andalucia/2018/01/19/youtube-elimina-unas-horas-el-video-contra-el-acoso-noseasanimal>

SEX EDUCATION: REFLEXIONES DESDE UNA ÓPTICA PEDAGÓGICA

PATRICIA ALONSO-RUIDO

BIBIANA REGUEIRO

CRISTINA VARELA-PORTELA

Universidad de Santiago de Compostela

1. INTRODUCCIÓN

En la última década, el acceso y uso de Internet ha experimentado un crecimiento desmesurado en los países occidentales; una realidad que junto a la globalización ha contribuido al crecimiento de la red virtual que conecta al mundo. Surge, así, una nueva forma de ser y estar en el mundo, absolutamente impregnada por las interacciones tecnológicas. Siguiendo a Castells (2005, 2006) vivimos en la Sociedad Red, es decir, una sociedad cuya estructura social está basada en las redes tecnológicas que, en la actualidad, funcionan no solo como espacios de interacción, sino también como forma de organización social. Una realidad que afecta especialmente a las y los más jóvenes.

Las y los nacidos/as a partir del año 1997 han sido denominadas/os Generación Z por la incuestionable impronta de la digitalización en sus vidas. Son la primera generación que ha nacido y crecido con acceso constante a las TRICS o Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (Rocha-Osornio, 2020). Una situación que ha posibilitado que los espacios virtuales se hayan configurado como verdaderos contextos de ciber socialización (Aysina y Nesterova, 2019). En este sentido, los medios tecnológicos y espacios virtuales son utilizados por las y los adolescentes para iniciar y gestionar sus relaciones sociales, configurándose ya un nuevo espacio socializador (Pulido, 2006; Rial et al., 2014). Desde luego, esta realidad de desarrollo tecnológico constante ha permitido el nacimiento de multiplicidad de dispositivos

tecnológicos y digitales que se han incorporado a las vidas de las y los más jóvenes (Solano, 2019).

Partiendo de este contexto de digitalización, y en una etapa del ciclo vital caracterizada por el inicio de las primeras relaciones sexuales, la serie de Netflix *Sex Education* (2019) es el reflejo de una generación con grandes carencias en materia de educación sexual que recurre a la virtualidad para expresarse e informarse en materia de sexualidad. Esta serie narra el día a día de un grupo de adolescentes muy heterogéneo, sus dinámicas sociales y comportamientos sexuales *online* y *offline*. Permite analizar multiplicidad de temáticas relacionadas con las conductas sexuales, la homosexualidad, la identidad/expresión de género, la salud sexual, el acoso sexual, las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), el *sexting* y la *sextorsion*, el aborto, el consumo de pornografía o los estereotipos de género, entre otras cuestiones relacionadas. En definitiva, plantea una amalgama de temáticas relacionadas con la sexualidad que tienden a ser habituales en las vidas de las y los jóvenes.

El trabajo que aquí se presenta está organizado en torno a dos grandes bloques. Por un lado, se contextualiza la temática de la serie *Sex Education* (2019) abordando el desarrollo de la sexualidad en la etapa adolescente. Y, por otro lado, se analizan los temas más relevantes de las tres primeras temporadas de la serie.

Así, se pretende visibilizar la importancia de invertir en una educación sexual que no solo se enfoque en los riesgos, sino que otorgue herramientas para disfrutar de la dimensión sexuada de una forma sana, segura y responsable. Además, se hace hincapié en la urgencia de proporcionar a las y los más jóvenes una educación en competencias digitales que permita transitar la virtualidad por una senda alejada de los comportamientos de riesgo.

En definitiva, se visualiza la serie *Sex Education* (2019) como un recurso educativo muy interesante para el colectivo docente y sus intervenciones de prevención ligadas al Plan de Acción Tutorial.

2. ADOLESCENCIA Y SEXUALIDAD

La adolescencia es una etapa de crecimiento físico, cognoscitivo y psicosocial, comprendido entre los 10 y los 19 años (OMS, 2021). Comprende, un periodo concreto del ciclo vital que supone el tránsito de la infancia a la vida adulta. Este amplio periodo temporal tiene unas particularidades concretas que caracterizan la vida del/la adolescente, como son: la labilidad emocional, la falta de control de impulsos, una gran preocupación por la imagen corporal o la búsqueda y consolidación de la identidad, entre otros (Canals, 2010; UNICEF, 2021). Una etapa en la que emerge la curiosidad sexual y se inician las relaciones afectivo-sexuales (Lameiras et al., 2013).

En la pubertad, los adolescentes también viven cambios drásticos en la esfera biológica y psicosocial, que abarcan el desarrollo de los caracteres sexuales primarios y secundarios, el aumento de las hormonas sexuales, el crecimiento corporal y los cambios en la forma del cuerpo, entre otros (Font, 1990; Papalia et al., 2009; Pineda y Aliño, 2002). Supone, además, un momento de efervescencia emocional y de autoafirmación (Font, 1990).

La dimensión sexual es muy importante en la franja etaria de la adolescencia, ya que, a pesar de que la sexualidad es algo transversal a lo largo de todo el ciclo vital, es en esta etapa en donde adquiere especial importancia porque supone la búsqueda de la intimidad (Garaigordobil, 2000; Lameiras et al., 2013); y es en donde los y las adolescentes “adquieren conciencia de su propia sexualidad, que es inexorablemente sexual” (Gómez-Zapiain, 2013, p.113). Así, a lo largo de esta etapa de tránsito entre la infancia y la adultez en la que emerge la curiosidad sexual y el deseo erótico, la experiencia sexual irá incrementándose progresivamente (Gómez-Zapiain, 2013; González, 1997; Heras et al., 2016). Este despertar sexual lleva a las y los más jóvenes a iniciar sus primeras relaciones sexuales de esta forma la esfera sexual adquiere una finalidad relacional (Lameiras et al., 2013; López, 2005). No obstante, no podemos obviar que el modelo sexual actual es “coitocéntrico, sexista y patologizado” (Lameiras et al., 2013; p. 274) y es, esta norma,

la que continúa socializando las dinámicas sexuales de las y los adolescentes.

Debemos hablar de dos aspectos que configuran la sexualidad de los y las adolescentes: la masturbación y las relaciones sexuales, sean estas coitales o no. Con relación a la masturbación, López y Fuertes (2001) destacaban que para las y los adolescentes, además de satisfacer sus propios deseos e impulsos sexuales, les permite el autoconocimiento físico y favorece su autoestima.

Este conjunto de cambios psicoemocionales lleva a las y los más jóvenes a un proceso de construcción del “yo” frente a las demás personas (Garaigordobil, 2000); pero también del “yo en relación” que se vincula con lo que Erikson (1980) denominó “identidad del ego” (p. 180). Un proceso que no solo se desarrolla en el plano físico, sino que también se sirve de la virtualidad para establecer formas alternativas a la propia identidad o simplemente experimentar con su identidad sexual (Stern, 2006; Simpson, 2013). Así, la virtualidad puede configurarse como un importante espacio de información y búsqueda de aceptación en materia de sexualidad o de construcción de la identidad sexual, porque permite conectar con otras personas diversas y encontrar apoyos o espacios de referencia. De hecho, se ha mostrado como los *youtubers* se constituyen como referentes que aportan consejo en materia de identidad personal o de género mostrándose cercanos para que las/os adolescentes puedan preguntar sobre estas cuestiones en un clima de confianza (García et al., 2016; Pérez et al., 2018; Westenberg, 2016).

Paralelamente, las y los adolescentes experimentan diversas prácticas sexuales mediante las cuales establecen relaciones afectivas y/o sexuales con sus iguales en el plano físico y también en el plano virtual. En esta dirección, Rodríguez y Traverso (2007) advertían de nuevas prácticas sexuales entre adolescentes mediatizadas a través de los dispositivos con *bluetooth*. Así, no es extraño que las y los adolescentes además de experimentar con comportamientos y juegos sexuales en el plano físico, lo hagan también en el virtual a través de las conductas de *sexting*, de sexo *online* o incluso consumiendo pornografía.

3. SI TODAVÍA NO CONOCES *SEX EDUCATION*...

Laurie Nunn es la guionista y creadora de *Sex Education*, una serie de tono adolescente emitida a través de la plataforma de *streaming* Netflix. Este servicio *online* permite la difusión de contenidos (películas, series, documentales y similares) a través de cualquier dispositivo tecnológico con conexión a internet, desde ordenadores y *smartphones* hasta consolas de juegos. Esta amplia oferta de contenidos con gran presencia en las redes sociales, la ubicuidad de su acceso y la ausencia de anuncios otorga gran popularidad a Netflix. Así, es necesario comentar que las emisiones de Netflix no son cuestión baladí, ya que en la actualidad es el medio *online* más popular, una realidad que se plasma en las cifras: cuenta con más de 200 millones de subscriptoras/es en más de 190 países (Wayne, 2021).

Es incuestionable que los hábitos de consumo han evolucionado de espacios lineales —como la televisión tradicional— hacia formas audiovisuales basadas en el uso de redes telemáticas (Valverde y Pérez, 2021). De esta forma, las y los más jóvenes, nacidas/os con acceso constante a las tecnologías e internet, consumen más en espacios *online*. En consecuencia, el potencial de espectadoras/es de series como *Sex Education* (2019) es casi ilimitado.

Sex Education es una serie situada entre la comedia y el drama que vio la luz en el año 2019 (temporada 1) y ha sido renovada año tras año por su éxito entre las/os jóvenes, y las/os no tan jóvenes (temporada 2, año 2020 y temporada 3, año 2021). De hecho, los datos de audiencia revelan que es la quinta serie más vista de la plataforma, con 55 millones de visualizaciones (Netflix, 2021).

Esta ficción irrumpió en el panorama internacional planteando de forma desenfadada multiplicidad de temas controvertidos a través de un discurso claro, directo y con un lenguaje coloquial. Su hilo argumental aborda la vida de un grupo de adolescentes y su día a día en la escuela secundaria Moordale. Es decir, sus protagonistas plantean a la espectadora y al espectador realidades propias de la etapa adolescente. Específicamente, las y los intérpretes muestran multiplicidad de cuestiones

relacionadas con la sexualidad y la ausencia de educación sexual en el colectivo adolescente.

Su elenco está formado por chicos, chicas y otras identidades que tratan de transgredir las normas sociales impuestas y vivir su dimensión sexual de forma plena, poniendo de manifiesto la falta de educación sexual en este grupo etario. Una situación que lleva a las y los protagonistas de la serie a poner en marcha un consultorio de “terapia” sexual para resolver las dudas y problemáticas en materia de sexualidad que surgen entre las compañeras y compañeros de su escuela secundaria. De esta forma, a través del *storytelling* general de la serie, las y los telespectadores pueden conocer un amplio abanico de temas relacionados con el sexo. A continuación, presentamos algunos de los personajes más relevantes:

- La Dra. Jean F. Milburn es una terapeuta sexual, divorciada y madre de Otis. Representa a una mujer empoderada y liberal que aborda la dimensión sexual de su hijo con naturalidad.
- Michael Groff es el director del instituto Moordale y padre de Adam, un estudiante bisexual. Personifica a un adulto extremadamente reprimido tanto en la esfera sexual como socio-emocional.
- Hope Haddon es otra de las directoras del instituto Moordale. Su personaje visibiliza una moralidad sexual conservadora, moralista y restrictiva y, además, tiene una visión de las normas conductuales/sociales extremadamente autoritaria. Paralelamente, su vida personal plantea el debate sobre la imposición de una maternidad obligatoria que lleva a las mujeres a someterse a tratamientos médicos para favorecer la fecundación que, poco o nada, tienen en cuenta la salud física y psicológica de las mujeres.
- Otis Milburn es el hijo de la Dra. Jean y está profundamente influenciado por ella, a pesar de que evita hablar de sexo con su madre. Su evolución, a lo largo de las tres temporadas, permite reflexionar sobre los bloqueos sexuales hasta la adicción

a la masturbación. Además, a lo largo de la serie muestra como el consumo de pornografía es una estrategia para obtener información en materia de sexualidad. Es la piedra angular del equipo de terapia sexual que ponen en marcha en el instituto Moordale.

- Maeve Wiley es una adolescente feminista, reivindicativa y muy inteligente. Su situación sociofamiliar es de vulnerabilidad lo que la lleva a tener que subsistir por ella misma. Se esconde tras la imagen estereotipada de chica mala y popular bastante disruptiva, sin embargo, es una abanderada de la sororidad entre mujeres y la libertad sexual. Sus vivencias en la primera temporada muestran las dificultades a las que se enfrentan las mujeres que quieren someterse a un aborto. Es la organizadora y gestora del equipo de terapia sexual que se pone en marcha en el instituto Moordale.
- Eric Effiong es un adolescente abanderado de la causa homosexual. Es el mejor amigo de Otis y es víctima de *bullying* por parte del hijo del director del instituto, Adam. Plantea un debate interesante a las personas espectadoras de la serie pues sus creencias religiosas chocan con su orientación sexual. Además, establece una relación afectiva/sexual con su acosador, lo cual pone en jaque el mito del amor romántico sobre la vinculación “amor-maltrato”. Sus dinámicas conductuales permiten analizar cuestiones relacionadas con la orientación sexual, la expresión de género o los mitos del amor romántico.
- Aimee Gibbs es otra de las estudiantes del instituto Moordale. Su personaje es el ejemplo de cómo la socialización de género educa a las niñas/chicas para ser objeto de deseo y no sujeto activo, relegando el placer sexual femenino a un segundo plano. De hecho, a pesar de tener multiplicidad de relaciones sexuales con diversas parejas, desconoce su anatomía sexual y el clítoris como fuente de placer. Además, en la segunda temporada es víctima de una agresión sexual y muestra el

impacto psicológico, emocional, social y físico que sufren las víctimas de violencia sexual.

- Adam Groff es un adolescente tímido, reprimido y con muchas carencias en materia de habilidades sociales. Ejerce *bullying* sobre Eric por su orientación sexual y expresión de género. Sin embargo, parece que sus conductas violentas enmascaran rechazo a su propia orientación sexual.
- Lily Iglehart es una adolescente que se sitúa totalmente al margen de las normas establecidas respecto a la conducta y orientación sexual en una cultura heteropatriarcal. Pone de manifiesto que la orientación sexual no es inmutable y sus conductas de exploración sexual evidencian una sexualidad fluida y la existencia de parafilias sexuales.
- Cal Bowman es el personaje no binario de la serie y representa la lucha por deslegitimar la imposición de “dos sexos y dos orientaciones sexuales”. Representa la transgresión de las identidades cisheteronormativas y reivindica la agenda QUEER.
- Ola Nyman personifica a una adolescente pansexual que, además, transgrede las normas estereotípicamente asignadas a su sexo biológico, mostrando a lo largo de la serie roles/rasgos no propios.
- Isaac es un personaje con una lesión medular que tiene grandes dificultades de movilidad y se desplaza en silla de ruedas. Su historia en la serie está marcada por la relación afectivo sexual que entabla con Maeve y visibiliza la condición sexual de todos los seres humanos, independientemente de sus discapacidades. Lo cual permite reflexionar sobre la excesiva coitalidad de la conducta sexual, dibujando el sexo como un acto de intimidad. La sexualidad es un derecho y así lo reivindica su historia.

4. LECTURA TEMÁTICA: DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO AL SEXTING

La lectura temática de *Sex Education* (2019) permite realizar un viaje a través de diferentes cuestiones relacionadas con la sexualidad *offline* y *online*. A continuación, comentaremos algunas de ellas.

El primer tema por destacar es la *identidad corporal*, un aspecto especialmente relevante en la etapa adolescente. En este sentido, las y los adolescentes de la serie visibilizan la importancia de transgredir las normas impuestas en la cultura occidental para los cuerpos “femeninos” y “masculinos”. Lo cierto es que el estereotipo estético y el culto al cuerpo impone un modelo concreto para los chicos (musculoso) y para las chicas (delgadez) es todavía visible en el colectivo adolescente español (Granero et al., 2018). En la actualidad, la preocupación por la imagen tiene una gran impronta, pues las y los adolescentes son el colectivo más vulnerable a las presiones por mantener una imagen física idealizada (Fanjul et al., 2019). Sin embargo, la serie muestra una amplia amalgama de cuerpos que encajan —o no— con las estrictas normas socialmente impuestas. A modo de ejemplo, Otis no cumple con el modelo físico de hombre atlético, fuerte, decidido y dominante, y, sin embargo, es uno de los personajes centrales de la serie. Precisamente, en la temporada 2 y al hilo del emparejamiento de este personaje con Ruby (una adolescente popular que sí cumple con el estereotipo asignado al género que representa), podemos observar cómo intenta cambiar su forma de vestir para encajar adecuadamente.

Igualmente, en la relación entre Viv y Eugene se mantiene esta ruptura con las imposiciones de belleza: a pesar de que ella no encaja en la imposición fascista de delgadez mantiene una relación con Eugene, un adolescente atractivo que sí encaja en el canon de belleza actual. De hecho, en la temporada 3 podemos observar cómo esta relación sorprende a las y los estudiantes de Moordale.

Respecto a la *identidad sexo/género*, la propia puesta en escena de las/os personajes de la serie permite reflexionar sobre la complejidad de su construcción. A pesar de la imposición social de dos sexos/dos géneros es extremadamente reduccionista, parece una visión todavía

imperante en las sociedades actuales. La incorporación de Cal en la temporada 3 de *Sex Education* (2019) pone en jaque esta visión esencialista rechazando este modelo binario que limita y restringe las identidades a dos categorías válidas. Cal es un personaje no binario que trasciende los límites establecidos por la cisheteronormatividad. Este personaje visibiliza el carácter performativo del género (Fausto-Sterling, 2006) revelándose contra la etiqueta social que la denomina mujer u hombre. Su conducta y *performance* se enmarca en lo que Butler (1990) denomina identidades ininteligibles porque no existe coherencia entre el dimorfismo sexual aparente y el género.

La importancia de un personaje no normativo como Cal en una serie de estas características es vital, sobre todo si tenemos en cuenta que los medios de comunicación son una tecnología de género (de Lauretis, 1991). Es decir, actúan de “ejemplo” para visibilizar roles y rasgos propios a lo que significa ser “mujer” y “hombre” en nuestra sociedad. En este sentido, el trabajo de Vázquez et al., (2020) pone de relieve que más del 90% de los personajes de esta serie presentan una expresión de género que trasciende las imposiciones hegemónicas de masculinidad y feminidad.

Otro de los temas destacables es la *orientación sexual*, ya que en la serie se muestran diversas formas de vivir la atracción erótico sexual por otras personas. Algunas aportaciones (Nebot et al., 2020) evidencian que la orientación sexual no es estable y desde luego no se circunscribe exclusivamente a dos etiquetas dicotómicas: homosexualidad/heterosexualidad, sino que “es una dimensión dentro de un continuo, con diferentes posiciones intermedias” (Nebot et al., 2021, p. 2). Lo cierto es que es complejo ver en series manifestaciones que vulneren la heteronorma, sin embargo, en *Sex Education* sucede lo contrario. El personaje de Ola se define como pansexual, es decir, se siente atraída por otras personas independientemente de su género. Además, muestra una expresión de género marcadamente andrógina.

También es visible la bisexualidad en el personaje de Adam que, a pesar de su personalidad reprimida, sus dificultades para expresar sentimientos y su evidente carencia en habilidades sociales vive un proceso de aceptación de su propia orientación sexual a lo largo de las tres

temporadas. Paralelamente, Eric y Rahim son dos personajes abiertamente homosexuales que se enfrentan a una sociedad en la que todavía existen demasiados prejuicios y odio. En efecto, Eric sufre una agresión homófoba durante la temporada 1, una representación cercana a la realidad de las y los adolescentes en nuestro país a la luz de los datos más recientes (Orue et al., 2018).

En relación a las *relaciones socioafectivas*, a lo largo de las tres temporadas de la serie se evidencian temas como el amor, el enamoramiento o los mitos del amor romántico. Teniendo en cuenta la edad de las y los protagonistas de la serie, no resulta extraño que el amor sea uno de los temas presentes en sus tramas. De hecho, parece perpetuarse el amor como eje central en la vida de las mujeres. Por ejemplo, durante la primera temporada la Dra. Jean no establece vínculos emocionales, rechaza el amor a pesar de que sí establece relaciones sexuales esporádicas y, por ello, aparece representada como “libertina” hasta que se enamora, cede a las imposiciones de una relación clásica y tradicional e incluso decide llevar a término un embarazo, pese a las dificultades en la esfera de salud que esto podría acarrearle por su edad. Parece que el amor continúa siendo el cautiverio para muchas mujeres, que invierten demasiados esfuerzos en sus relaciones amorosas (de Miguel, 2015; Lagarde, 2001). De hecho, las adolescentes en nuestro país todavía asumen una visión extremadamente idealizada del amor (Rodríguez et al., 2015).

En lo que se refiere a las relaciones adolescentes en la serie objeto de análisis, uno de los mensajes peligrosos que plasma la serie es la vinculación entre el amor y la violencia. La relación entre Eric y Adam se asienta sobre un pilar de acoso psicológico y físico que, en un momento dado, se convierte en pasión sexual. Posteriormente, la relación de estos personajes se afianza para construir una relación afectiva/sexual consolidada. No obstante, no se puede obviar que pone en jaque el mito de que la violencia puede ser una muestra de amor todavía presente en las dinámicas relacionales de nuestras/os adolescentes (Blanco, 2014; Cerro y Vives, 2019). En este sentido, son los chicos los que más creen en la relación “amor-maltrato” (Bonilla y Rivas, 2019; Rodríguez et al, 2015).

Otro de los temas centrales en *Sex Education* (2019) es la *conducta sexual*. Las y los protagonistas de la serie muestran cómo las relaciones sexuales están totalmente normalizadas desde la adolescencia temprano. Hace más de una década se situaban a las primeras relaciones coitales en torno a los 17 años, independientemente del género (Lameiras et al., 2008). No obstante, más recientemente algunas aportaciones sitúan la edad de debut sexual entre los 15 y los 19 años (SEC, 2014) e, incluso, antes de esta edad (Espada et al., 2014; Giménez et al., 2016). Este tipo de relaciones sexuales se caracterizan por la falta de conocimientos, habilidades y recursos pues habitualmente se llevan a cabo sin planificación (Lameiras, 1999). Una realidad que puede traducirse en conductas de riesgo, como no utilizar el preservativo (Espada et al., 2014; Giménez et al., 2016).

También respecto a la conducta sexual, la trama argumental evidencia cuestiones relacionadas con el placer o la masturbación. En las relaciones sexo/afectivas de Aimee se muestra la invisibilización del placer femenino. Esta estudiante, a pesar de tener varias parejas sexuales durante la serie, explica muy claramente que han sido por y para el placer masculino. Su historia visibiliza como las chicas interiorizan y reproducen conductas sexuales destinadas a la obtención del placer y la eyaculación masculina obviando su propio placer y rechazando la masturbación femenina. De hecho, podemos observar cómo durante la temporada 1 empieza a preocuparse por su propio placer y descubre el orgasmo a través de la masturbación. Hace más de una década que las investigaciones relevan este tipo de conductas sexuales en infantes de 9 años (Ballester y Gil, 2006). Datos españoles ponen de manifiesto en el grupo de edad situado entre los 13 y los 14 años son los chicos (87.3%) frente a las chicas (19.4%) los que más admiten haberse masturbado (Ballester y Gil, 2006). Sin embargo, Aimee es una adolescente que, a priori, rechazaba este tipo de conducta auto exploratoria. La masturbación femenina continúa siendo un tabú, ya que no se han dejado totalmente de lado los sentimientos de culpa y vergüenza (Lameiras et al., 2013).

La *salud sexual* es también un tema evidente en las historias entrelazadas de esta serie. Los embarazos no deseados, las infecciones de

transmisión sexual, los métodos anticonceptivos o el aborto, son cuestiones visibles en la vida de las y los protagonistas. La segunda temporada de *Sex Education* (2019) inicia con un brote de clamidia en el instituto Moordale. Los episodios posteriores muestran la evidente falta de información sobre ITS en el colectivo adolescente, ya que las y los protagonistas de la serie no saben cómo protegerse ante la clamidia, llegando a colocarse mascarillas o pasearse por el instituto envueltas/os en plástico. Sin embargo, este es un tema importante a la luz del aumento de enfermedades de este tipo en nuestro país. Según el Ministerio de Sanidad (2020) los casos de clamidia en el año 2018 (13.109 casos por 100.000 habitantes) casi duplican las cifras del año 2016 (7.237 casos por 100.000 habitantes). La trama argumental de la serie revela que los contagios masivos de clamidia se producen porque las y los jóvenes no utilizan métodos de barrera como los preservativos. Un resultado que se confirma en la vida real de las y los jóvenes, ya que el 24.6% admite no usar preservativo (Moreno et al., 2019).

En un segundo grupo emergen los temas relacionados con la sexualidad en el plano *online*. Por ejemplo, se visibilizan las conductas de *sexting* adolescente y sus consecuencias. El *sexting* hace referencia al envío, recepción y reenvío de contenidos erótico-sexuales (fotografías, textos y/o vídeos) a través de los dispositivos tecnológicos y medios como las aplicaciones de mensajería instantánea, las redes sociales u otros espacios *online* similares (Rodríguez et al., 2021). Es un comportamiento normalizado entre las y los más jóvenes, que no son conscientes de los riesgos potenciales (Rodríguez et al., 2017). La cotidianidad de las conductas de *sexting* especialmente dentro de las relaciones de pareja mostrada por estudios con adolescentes en España (Alonso et al., 2015; Alonso et al., 2017) es una realidad; que alcanza prevalencias en este colectivo del 13-52% (Gámez-Guadix et al., 2017; Rodríguez et al., 2021; Villacampa, 2016). Esta conducta sexual *online* es muy visible en *Sex Education* (2019).

En la temporada 3 se muestra cómo Viviane practica *sexting* con su pareja, de hecho, exhibe esta conducta como algo corriente en las relaciones de gente de su edad. A pesar de que en la historia de Viviane en la serie no se exhiben las consecuencias derivadas de las prácticas de

sexting, sí podemos analizarlas en las vivencias de Ruby. En la primera temporada se muestra como Ruby ha sido víctima de *sextorsion* por parte de una compañera que expone una imagen de su vulva ante todo el instituto con el objetivo de ridiculizarla y chantajearla. Estas son algunas las consecuencias de las prácticas de *sexting* reveladas por diversos estudios, que relacionan esta conducta con el *bullying* y el *cyberbullying* (Alonso et al., 2018; Bailey y Hanna, 2011; Reynolds et al., 2014).

Además, los efectos negativos del sexting afectan de forma más nociva a las chicas *sexters* que son calificadas como “fáciles”, mientras que los chicos *sexters* son etiquetados como “cracks” una realidad que evidencia la supervivencia del doble rasero en la esfera sexual (Lippman y Cambell, 2014; Ringrose et al., 2012, 2013; Yeung et al., 2014). Una situación que se ha denominado *slut shaming* (Ringrose et al., 2013) y que afecta a Ruby, cuando es culpabilizada por haber producido y enviado esa fotografía.

Otra de las realidades visibles en *Sex Education* (2019) es la normalización del consumo de pornografía entre las y los adolescentes. A lo largo de la historia, la pornografía ha encontrado diferentes formatos (películas, revistas...) a los que las y los más jóvenes podían acceder con algunas restricciones. Sin embargo, en la actualidad, su transmisión a través de multiplicidad de espacios *online* ha generado una invasión del espacio relacional en las vidas de las y los adolescentes (De Miguel, 2015). Para esta generación digital, acceder a contenidos pornográficos *online* no solo es sencillo y rápido, sino que lo hacen amparadas/os por el anonimato y de forma gratuita (Cooper, 2000; Serrano et al., 2020).

En este sentido, Cooper et al., (2000) afirman que la tecnología ha modificado los comportamientos sexuales. De hecho, podemos considerar que la Red es en sí misma es espacio y medio para las conductas sexuales, un ejemplo de esta realidad es que el tema “sexo” es el más buscado a través de Internet (Ballester et al., 2011). Una realidad que se plasma en las cifras, ya que más del 62% de las y los adolescentes en España admite haber consumido pornografía, una conducta con la que debutan entre los 6 y los 12 años (Save the Children, 2020). En concreto, las y los adolescentes entre los 12 y los 17 años son las/os mayores consumidores de pornografía (Casas y Ceñal, 2005; Yen et al., 2007).

Pero ¿cuáles son las motivaciones de las y los adolescentes para consumir pornografía? La serie *Sex Education* (2019) responde a esta cuestión de forma clara. Por ejemplo, en la historia de Otis podemos observar que, a pesar de que su madre es una especialista en materia sexual, recurre a la pornografía para aprender sobre placer femenino. El estudio Save the Children (2020) mostraba esta relación entre consumo de pornografía y “aprendizaje” en el colectivo de adolescentes españolas/es, especialmente entre las chicas que buscan en la pornografía información sobre lo que se espera de ellas (gestos, posturas...). Esta es una realidad peligrosa, porque la pornografía es una escuela de violencia sexual que define el placer a través de la dominación y conceptualiza una sexualidad que relega el placer femenino a un segundo plano, reproduciendo patrones propios de una masculinidad hegemónica (Cobo, 2020; Ruiz, 2021).

Finalmente, es necesario comentar dos temas también visibles en *Sex Education* (2019): el feminismo y la violencia sexual. A lo largo de las tres temporadas de la serie se visibiliza de forma continuada la importancia de crear conciencia feminista en el grupo social. Una situación muy visible en los discursos de Otis cuando denuncia la cosificación y sexualización del cuerpo de las mujeres o en los libros feministas de Maeve. Este personaje lee a autoras de referencia como Virginia Woolf.

Respecto a la violencia sexual, una de las historias entrelazadas de la serie más icónicas es la vivida por Aimee y un episodio de acoso sexual en un autobús. Concretamente durante un recorrido en un autobús público de camino al centro educativo, un hombre se coloca detrás de Aimee, se masturba y eyacula sobre ella. A pesar de que grita llamándole la atención por su conducta, no encuentra apoyo entre las personas espectadoras de la situación que también viaja en el autobús. Esta historia visibiliza una de las formas de violencia sexual a las que están sometidas las niñas y mujeres de todo el mundo en un *continuum* de violencia sexual (Martínez, 2021). De hecho, se ha puesto de manifiesto que las situaciones de acoso sexual afectan a las mujeres incluso dentro de los contextos académicos (Alonso et al., 2021).

4. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

Es evidente que, a pesar de las limitaciones, *Sex Education* (2019) es una serie rompedora en materia de sexualidad. Se configura, seguramente sin pretenderlo, en un reflejo claro de la adolescencia de hoy en día. Porque las y los adolescentes actuales tienen unas particularidades concretas por las dinámicas socioculturales de las sociedades postmodernas que, a priori, no han tenido sus predecesores. Si bien es cierto que la adolescencia como etapa psicoevolutiva con particularidades concretas ha sido ampliamente estudiada, podemos observar algunas cuestiones diferenciales en las y los adolescentes actuales.

Nos referimos a una realidad casi incuestionable: las oportunidades de conexión digital y de acceso a información disponible a golpe de *click* no tienen precedente en la historia. Internet ofrece miles de resultados a cualquier pregunta, en cualquier momento del día, con tan solo disponer de un dispositivo y conexión a la red. Esto permite que las y los jóvenes transiten entre el plano *online* y el *offline* y digieran multiplicidad de contenidos *fake*. Por ello, en la actualidad, el gran volumen de información está contribuyendo a una sociedad desinformada (Vázquez et al., 2019); por lo que proyectos como *Sex Education* (2019) que hablan sin tapujos de sexualidad, pueden ser herramientas pedagógicas fantásticas.

Esta serie visibiliza la escasez de información veraz respecto al sexo entre el colectivo de adolescentes. Ejemplifica claramente no solo como el espacio *online* se configura como una vía más para llevar a cabo conductas sexuales, sino que también es un lugar al que recurrir para buscar información sexual. Y esto deriva en consumo de pornografía.

Si bien podemos afirmar que la educación sexual continúa siendo la materia pendiente del sistema educativo español (Lameitas et al., 2016), no podemos dejar la educación sexual de nuestras/os jóvenes en manos de la pornografía. Porque la pornografía moldea un modelo de sexualidad extremadamente reduccionista, en el que el poder establece las dinámicas del placer (Cobo, 2020). Es urgente educar la dimensión sexual de las y los adolescentes, para darles todas las herramientas necesarias que les permitan vivir y disfrutar plenamente de la sexualidad.

En este sentido, a lo largo de este trabajo hemos visibilizado el potencial educativo de *Sex Education* (2019), que se configura como una herramienta válida para construir un Proyecto de Educación Sexual que tenga las tramas de esta serie como hilo conductor. Consideramos que este tipo de experiencias pueden resultar óptimas para la comunidad educativa y las intervenciones pedagógicas ligadas al Plan de Acción Tutorial. El cómo articularíamos este proyecto de educación sexual ligado a *Sex Education* (2019), es una pregunta interesante, que las autoras nos permitimos dejar abierta para futuros trabajos.

8. REFERENCIAS

- Alonso, P., Martínez, R., Rodríguez, Y., y Carrera, M. V. (2020). El acoso sexual en la universidad: la visión del alumnado. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52, 253-260. <https://doi.org/10.14349/rlp.2020.v53.1>
- Alonso, P., Rodríguez, Y., Lameiras, M., y Martínez, R. (2017). Las motivaciones hacia el Sexting de los y las adolescentes gallegos/as. *Revista de Estudios e Investigación en psicología y Educación*, 13. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.13.2280>
- Alonso, P., Rodríguez, Y., Pérez, C., y Magalhães, M. J. (2015). Estudio cualitativo en un grupo de estudiantes ourensanos/as sobre el fenómeno del Sexting. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 13. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.13.319>
- Alonso, P., Rodríguez, Y., Lameiras, M., y Martínez, R. (2018). El Sexting a través del discurso de adolescentes españoles. *Saúde e Sociedade*, 27, 398-409. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902018171835>
- Bailey, J. y Hanna, M. (2011). The gendered dimensions of sexting: Assessing the applicability of Canada's child pornography provision. *Canadian Journal of Women and the Law*, 23(2), 405-441. <https://doi.org/10.3138/cjwl.23.2.405>
- Ballester, R. B., Gil, M. D., Gimenez, C., Ruíz, E., y Ceccato, R. (2011). Exposición involuntaria a material sexual en internet: Un análisis en la adolescencia y juventud. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 207-214.
- Ballester, R. y Gil, M. D. (2006). La sexualidad en niños de 9 a 14 años. *Psicothema*, 18(1), 25-30.
- Blanco, M. A. (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y Medios*, 30, 124-141.

- Bonilla, E., y Rivas, E. (2018). Propiedades psicométricas de la versión reducida de la Escala de Mitos sobre el Amor en una muestra de estudiantes colombianos. *Suma Psicológica*, 25(2), 162-170. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2018.v25.n2.8>
- Butler, J. (1990). *Gender trouble, feminist theory, and psychoanalytic discourse*. Routledge.
- Canals J. (2010). La sexualidad en la adolescencia. *Medicine - Programa de Formación Médica Continuada Acreditado*, 10(61), 4191-4195.
- Casas, J. J. y Ceñal, M. J. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 9, 20-4.
- Castells, M. (2005). *La era de la información. La Sociedad Red*. Alianza Editorial.
- Castells, M. (2006). *La Sociedad red: una visión global*. Alianza Editorial.
- Cerro, M., y Vives, M. (2019). Prevalencia de los mitos del amor romántico en jóvenes. *OBETS, Revista de Ciencias Sociales*, 12(2), 343-371. <https://doi.org/10.14198/OBETS2019.14.2.03>
- Cobo, R. (2020). *Pornografía. El placer del poder*. Penguin Random House.
- Cooper, A., Delmonico, D. L., y Burg, R. (2000). Cybersex users, abusers, and compulsives: New findings and implications. *Sexual Addiction y Compulsivity: The Journal of Treatment and Prevention*, 7(1-2), 5-29. <https://doi.org/10.1080/10720160008400205>
- De Lauretis, T. (1991). *Technologies of gender*. Indiana University Press.
- De Miguel A. (2015). La revolución sexual de los sesenta: una reflexión crítica de su deriva patriarcal. *Investigaciones femeninas*, 6, 20-38.
- De Miguel, A. (2015). ¿Revolución sexual o revolución patriarcal? En De Miguel, A. (Ed.), *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección* (pp. 122-148). Cátedra.
- Erikson, E. (1980). *Identidad, juventud y crisis*. Paidós.
- Espada, J. P., Guillén, A., Morales, A., Orgilés, M., y Sierra, J. C. (2014). Validación de una escala de conocimiento sobre el VIH y otras infecciones de transmisión sexual en población adolescente. *Atención Primaria*, 46(10), 558-564. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2014.03.007>
- Espada, J. P., Morales, A., y Orgilés, M. (2014). Riesgo sexual en adolescentes según la edad de debut sexual. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(1), 53-60. <https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.1.6>
- Fanjul, C., González, C., y López, L. (2019). Adolescentes y culto al cuerpo: influencia de la publicidad y de Internet en la búsqueda del cuerpo masculino idealizado. *Doxa. Comunicación*, 29, 61-74.

- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados*. Melusina.
- Font, P. (1990). *Pedagogía de la sexualidad*. Barcelona: Editorial Graó.
- Gámez, M., Santisteban, P., y Resett, S. (2017). Sexting among Spanish adolescents: Prevalence and personality profiles. *Psicothema*, 29(1), 29-34. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.222>
- Garaigordobil, M. (2000). Intervención psicológica con adolescentes. *Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Pirámide.
- García, A., Catalina, B., y López-de-Ayala, M. C. (2016). Adolescents and YouTube: Creation, participation and consumption. *Prisma Social: revista de investigación social*, (1), 60-89.
- Giménez, C., Ruiz, E., Gil, M. D., Ballester, R., y Castro, J. (2016). Una perspectiva de género en el estudio de las conductas de riesgo de los adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 2(1), 189-198.
- Giménez, C., Ruiz, E., Gil, M. D., Ballester, R., y Castro, J. (2016). Una perspectiva de género en el estudio de conductas de riesgo de los adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 2(1), 189-198. doi: 10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.210
- Gómez-Zapiain, J. (2013). *Psicología de la sexualidad*. Alianza Editorial.
- González, E. (1997). *El niño y el adolescente. Descubre las claves de su inteligencia, su personalidad y su conducta*. Promolibro.
- Granero, A., Lucas, J. M. A., Sicilia, Á., Medina, J., y Alcaraz, M. (2018). Análisis de los estereotipos socioculturales hacia cuerpo delgado y cuerpo musculoso: diferencias en función del sexo y discrepancia con el peso. *Revista de Psicodidáctica*, 23(1), 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.02.002>
- Heras, D., Lara, F., y Fernández-Hawrylak, M. (2016). Evaluación de los efectos del Programa de Educación Sexual SOMOS sobre la experiencia sexual y las actitudes hacia la sexualidad de adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 321-337. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14300>
- Lagarde, M. (2005). *Para mis socias de la vida*. Horas y Horas.
- Lameiras, M. (1999). La sexualidad de los/as adolescentes y jóvenes en la era del sida. *Anuario de sexología*, 5, 31-46.
- Lameiras, M., Carrera, M. V., y Rodríguez, Y. (2008). Nuevos retos para la educación sexual: hacia un modelo integral. *Sexología Integral*, 5(1), 35-38.

- Lameiras, M., Carrera, M. V., y Rodríguez, Y. (2013). *Sexualidad y Salud. El estudio de la sexualidad humana desde una perspectiva de género*. Servizo de Publicacións de la Universidad de Vigo.
- Lameiras, M., Carrera, M. V., y Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España, una asignatura pendiente. En V. Gavidia (Comp.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la escuela* (pp. 197-210). Tirant lo Blanch.
- Lippman, J. y Campbell, S. (2014). Damned if you do, damned if you don't...if you're a girl: Relational and normative contexts of adolescent sexting in the United States. *Journal of Children and Media*, 8(4), 371-386.
<https://doi.org/10.1080/17482798.2014.923009>
- López, F. (2005). *La educación sexual de los hijos*. Pirámide.
- López, F. y Fuertes, A. (2001). *Para comprender la sexualidad*. Verbo divino.
- Martínez, R. (2021). *El continuo de las (ciber) violencias sexuales en las mujeres: la educación sexual como prevención* (Tesis Doctoral, Universidad de Vigo).
<http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/2425>
- Ministerio de Sanidad (2020). *Vigilancia epidemiológica de las infecciones de transmisión sexual en España, 2018*.
<https://www.mscbs.gob.es/ciudadanos/enfLesiones/enfTransmisibles/sida/vigilancia/home.htm>
- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F., Sánchez, I., Jiménez, A., García, I., Moreno, C., Paniagua, C., Villafuerte, A., Ciria, E., y Leal, E. (2019). *Resultados del estudio en España sobre Conducta Sexual. Análisis de tendencias 2002-2006-2010-2014-2018*. Ministerio de Sanidad.
- Nebot, J. E., Ballester, R., Giménez, C., Ruiz, E., y Martínez, N. (2020). ¿Es la orientación sexual realmente estable?: diferencias de género. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 311-320.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1787>
- Nebot, J. E., Elípe, M., Martínez, N., y Ballester, R. (2021). Proyecto SAFO: La diversidad sexual a lo largo del ciclo vital en España. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1). <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n1.v3.2035>
- Nunn, L. (directora y productora). (2019-2021). *Sex Education*. Netflix
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021, 23 de diciembre). *Salud del adolescente*. https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1

- Orue, I., Calvete, E., y Fernandez, L. (2018). Adaptación de la "Escala de acoso escolar homofóbico" y magnitud del problema en adolescentes españoles. *Behavioral Psychology*, 26(3), 437-456.
- Papalia, D. E., Wendkos, S. O., y Feldman, R. D. (2009). *Psicología del desarrollo*. McGraw-Hill.
- Pérez, V., Pastor, Y., y Abarrou, S. (2018). Los youtubers y la construcción de la identidad adolescente. *Comunicar*, 26(55), 61-70.
<https://doi.org/10.3916/C55-2018-06>
- Pineda, S. y Aliño, M. (2002). El concepto de adolescencia. En S. P. Pérez, y M. A. Santiago (Eds.), *El concepto de adolescencia. Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia*.
<https://goo.gl/gwvDpP>
- Pulido, C. (2006). *Prevención de los abusos sexuales a menores en internet: acciones preventivas online (en España)*. [Tesis Doctoral, Universitat de Barcelona]. <https://goo.gl/hPQBYC>
- Reyns, B., Henson, B., y Fisher, B. (2014). Digital deviance: Low self-control and opportunity as explanations of sexting among college student. *Sociological Spectrum*, 34(3), 273-292.
 doi:10.1080/02732173.2014.895642
- Rial, A., Gómez, P., Braña, T., y Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y uso de Internet y las redes sociales entre adolescentes de la comunidad gallega (España). *Anales de Psicología*, 30(2), 642-655.
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.159111>
- Ringrose, J., Gill, R., Livingstone, S., y Harvey, L. (2012). *A qualitative study of children, young people and 'sexting': a report prepared for the NSPCC*. Recuperado de <http://goo.gl/SJiCnq>
- Ringrose, J., Harvey, L., Gill, R., y Livingstone, S. (2013). Teen girls, sexual double standards and 'sexting': Gendered value in digital image exchange. *Feminist Theory*, 14(3), 305-323. doi: 10.1177/1464700113499853
- Rocha-Osornio, J. C. (2020). Desarrollo y evaluación de la expresión oral a través de las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC) en la enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera. *Revista Lengua y Cultura*, 2(3), 31-43.
<https://doi.org/10.29057/lc.v2i3.6139>
- Rodríguez Y., Alonso, P., González, A., Lameiras, M., y Failde, J. M. (2021). Validación de la Escala de Comportamientos de Sexting en Adolescentes: Prevalencia y Consecuencias Asociadas. *Psicología Educativa*, 27(2), 177-185. <https://doi.org/10.5093/psed2021a9>

- Rodríguez, J. y Traverso, C. I. (2007). *Conductas y educación sexual en universitarios españoles*. Grupo Editorial.
- Rodríguez, Y., Alonso, P., González, A., Lameiras, M., y Carrera, M. V. (2017). Spanish adolescents' attitudes towards sexting: Validation of a scale. *Computers in Human Behavior*, 73, 375-384.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.049>
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., y Carrera, M. V. (2015). Amor y Sexismo: una peligrosa relación en los y las adolescentes gallegos/as. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 11-14.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.02.234>
- Ruiz, C. (2021). *La pornografía: una escuela de violencia sexual para la masculinidad hegemónica*. Dykinson.
- Save the Children (2020). *(Des)información sexual: pornografía y adolescencia*.
<https://bit.ly/3xoRXAJ>
- Serrano, G., Villen, A., y Chiclana, C. (2020). Uso de pornografía en adolescentes y educación sexual. *Revista de sexología*, 9(2), 52-59.
- Simpson, B. (2013). Challenging childhood, challenging children: Children's rights and sexting. *Sexualities*, 16(5-6), 690-709.
<https://doi.org/10.1177/1363460713487467>
- Solano, V. (2019). *La Generación Millennials en un contexto multipantalla: viejas prácticas en nuevos medios categoría plataforma plataforma Netflix* [Tesis doctoral, Universidad Casa Grande].
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/2010/1/Tesis2183SALg.pdf>
- Stern, S. (2006). Girls Gone Wild? I Don't Think So...'. *Spotlight: Digital Media, Learning*, 15. <https://goo.gl/Y4MBYz>
- UNICEF (2021, 23 de diciembre). *¿Qué es la adolescencia?*
<https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia>
- Valverde, Á. M., y Pérez, J. P. (2021). *Sex Education* (netflix): representación de adolescentes LGTBIQ+ como recurso dramático. *Zer: Revista de Estudios de Comunicación*, 26(50). 10.1387/zer.22528
- Vázquez, J., Vizoso, Á., y López, X. (2019). Innovación tecnológica y comunicativa para combatir la desinformación: 135 experiencias para un cambio de rumbo. *El profesional de la información (EPI)*, 28(3).
- Vázquez, L. G., García, F. J., y Zurian, F. A. (2020). La representación de identidades queer adolescentes en 'Sex Education' (Netflix, 2019-). *Journal of Communication*, 21, 22-22.
<https://doi.org/10.14201/fjc2020214364>

- Villacampa, C. (2016). Sexting: prevalencia, características personales y conductuales y efectos en una muestra de adolescentes en España. *Revista General de Derecho Penal*, 25, 7.
- Wayne, M. L. (2021). Netflix audience data, streaming industry discourse, and the emerging realities of ‘popular’ television. *Media, Culture y Society*, 01634437211022723
- Westenberg, W. M. (2016). *The influence of YouTubers on teenagers: a descriptive research about the role YouTubers play in the life of their teenage viewers* (Tesis doctoral, University of Twente). <http://essay.utwente.nl/71094/>
- Yen, J. Y., Ko, C. H., Yen, C. F., Wu, H. Y., y Yang, M. J. (2007). The comorbid psychiatric symptoms of Internet addiction: attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD), depression, social phobia, and hostility. *Journal of adolescent health*, 41(1), 93-98. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.02.002>
- Yeung, T. H., Horyniak, D. R., Vella, A. M., Hellard, M. E., y Lim, M. S. (2014). Prevalence, correlates and attitudes towards sexting among young people in Melbourne, Australia. *Sexual Health*, 11(4), 332-339. <https://doi.org/10.1071/SH14032>

UNA APROXIMACIÓN AL HUMOR FEMINISTA DESDE LA CIENCIA POLÍTICA

IRAIDE ÁLVAREZ MUGURUZA

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

1. INTRODUCCIÓN

Desde un punto de vista politológico, el humor puede comprenderse como un proceso social que se consolida sobre cosmovisiones compartidas habida cuenta de que opera como estrategia pragmática de comunicación entre la persona productora y su audiencia perceptora al perpetrar la transmisión de un mensaje de manera persuasiva y aparentemente inocua. Por este motivo, y sobre la base de que el pensamiento postmoderno es una de las manifestaciones más notables de un cierto proceso de quiebra de la *razón práctica* (MacIntyre, 1990) como herramienta para la solución de problemas sociales, parece oportuno interrogarse sobre la hipotética relación funcional que se da entre el humor y la emoción como una herramienta discursiva con el fin de averiguar si acaso la atribución de entretenimiento que se le suele asignar al humor encubre una latente función instrumental.

Tomando como referencia esta idea, se aspira a explorar el humor feminista como un recurso con gran potencial político y teórico para difundir las críticas que esta doctrina plantea al sistema dualista de género que ahonda en la resistencia a las normas de deliberación que tienden a desplazar los *habitus* comunicativos no normativos (Young, 2000), pero también como una maniobra de politización de los malestares patriarcales derivados de la conflictiva dialéctica entre lo público y lo privado que ayudaría a construir un repertorio de empatías y solidaridades que constituyan la base para aprehender el mensaje de la igualdad. Una mirada matizada sobre estos objetivos, coherentes con las aportaciones de la teoría feminista, permite desentrañar los esfuerzos del humor

feminista para elaborar una crítica al mapa cognitivo hegemónico con el firme propósito de cotejar que la omnipresencia del humor en las sociedades postmodernas no hace accesoria y absurda su producción especializada.

En este sentido, la alianza entre el feminismo y el humor cuenta con una gran virtualidad para plantear un encadenamiento de preguntas de carácter epistemológico, estético y ético cuya exploración permite reflexionar acerca de las características del humor en las sociedades contemporáneas. En primer lugar, los interrogantes epistemológicos que plantea el humor feminista discuten en qué medida puede ser cómica una crítica feminista. Secundariamente, el problema estético se refiere a la forma que adquiere el humor producido por las mujeres y, en consecuencia, qué transformaciones políticas y sociales puede impulsar. Por último, la vertiente ética obliga a cuestionar los límites de lo humorístico en la sociedad patriarcal, sin que ello signifique partir del apriorismo de que deben ponerse límites.

En las páginas que siguen, se pretende esbozar las características del campo que delimitan estos problemas sin tratar realmente de resolverlos, ya que se trata de una tarea que requiere un espacio mayor del disponible.

1.1. A PROPÓSITO DEL HUMOR POLÍTICO

Desde que comenzaron a macerarse las primeras intuiciones en la Grecia Clásica, la palabra *humor* ha sido un producto de largo alcance para los diversos pensadores y pensadoras que han prestado atención a la etérea condición de este fenómeno.¹¹¹ Con el propósito de delimitar la polifonía del término, se considera oportuno señalar que la noción de humor que teje el hilo argumental de este texto es la siguiente: “(...) un

¹¹¹ Una característica que, desde el prisma de la posmodernidad, se ha venido acrecentando dada la debilitación de las fronteras entre conceptos, categorías y realidades (Bauman, 2003; Beck, 2002; Giddens, 1999; Lyotard, 2006) y que, simultáneamente, ha dado paso a una fertilización cruzada entre disciplinas. Como lógico corolario, se ha producido una creciente necesidad de analizar, replantear y reflexionar en torno a la emergencia y desarrollo de nuevas realidades sociales que pueden llegar a convertirse en nodos de acción y/o transformación para los agentes sociales.

término amplio que alude a cualquier cosa que diga o haga la gente que se perciba como graciosa y haga reír a otros, así como al proceso mental dedicado tanto a crear como a percibir tal estímulo divertido, y también a la respuesta afectiva que implica su disfrute” (Martin, 2008: 26).

A partir de esta definición, es posible deducir que es la Ciencia Política quien recoge de manera figurada este mestizaje entre *emoción, cognición y política* (Castells, 2009) habida cuenta de que el humor, como elemento alquímico y vehicular de los estados de ánimo, goza de influencia en la cultura política, en la posición política y, por tanto, en el proceso de toma de decisiones políticas (Gómez, Martínez y Bordería, 2018). Sobre esta base, filósofas feministas como Donna Haraway, Luce Irigaray o Judith Butler han confeccionado sus obras como un dispositivo orientado a poner en evidencia la capacidad de acción del discurso irónico, así como de las emociones y sentimientos que intervienen en los procesos de socialización política al considerar ambos elementos como instrumentos útiles para la construcción de espacios sociales orientados a distorsionar la concepción naturalizada de categorías políticas.

De esta manera, puede apreciarse que la aportación novedosa del humor a la disciplina politológica es que permite poner de relieve aspectos que han pasado desapercibidos en los estudios clásicos de las estructuras de poder. En el caso propuesto, se advierte que proponer un acercamiento exploratorio del humor como un recurso para difundir las críticas que el feminismo plantea a la *arquitectura de la dominación* (Martínez-Palacios, 2017) permite trascender heurísticamente la seriedad emocional exigida a los *habitus outsider* (Ripio, 2015) en el espacio público y, por extensión, reivindicar la necesidad de repolitizar la vida mediante propuestas humorísticas que sirvan para trascender los sufrimientos privados y construir un universo de goce compartido en lo público.

A partir de lo presentado, para analizar cómo se entreteje el vínculo entre las emociones y la política, en este documento se parte de un posicionamiento que asume la idea de que no hay que comprender las emociones únicamente como estados psicológicos, sino también como prácticas sociales y culturales que tienen resonancias políticas en la vida pública (Young, 2000; Mouffe, 2010; Ahmed, 2018; Esteban,

2018; Martínez-Palacios, 2018; Lamas, 2021). Desde esta perspectiva, si la política es la gestión colectiva de problemas sociales inicialmente concebidos como particulares, es imprescindible comprender la importancia de la politización, es decir, el proceso orientado a desviar del confinamiento de lo privado a las emociones, al cuerpo.

Visto así, en este campo de debate se entrecruzan tres aristas que convergen en los estudios políticos:

- la subjetividad
- la epistemología
- la política

Con respecto al primer eje, se abordará la relación entre el género, las emociones y el cuerpo. En particular, la importancia de impulsar una crítica deconstructiva de la razón comunicativa conducente al reconocimiento político de las emociones. En relación con la epistemología, se expondrán de manera sucinta las reflexiones acerca del potencial de las emociones desatadas por el humor para elaborar conocimientos situados y encarnados orientados a desarticular la noción de un sujeto epistémico abstracto. En tercer lugar, en el plano político, se profundizará sobre una pregunta persistente: ¿de qué manera los afectos promovidos por el humor inciden en el campo de la política y pueden impulsar la transformación social?

1.2. APORTACIONES CRÍTICAS DE LA TEORÍA POLÍTICA FEMINISTA AL ESTUDIO DEL HUMOR

Resulta extraordinario comprobar cómo desde el feminismo se han elaborado reflexiones críticas con propuestas muy sugerentes para el pensamiento político contemporáneo. Aquí nos interesa destacar aquellas obras de la teoría política feminista que han dedicado sus esfuerzos a discutir la genealogía de la dicotomía público/privado con el propósito de comprender el patriarcado como una superestructura –política y social– que institucionaliza la asimetría en la detentación del poder en base a la distribución por géneros de las esferas (Molina, 1994;

Nicholson, 1995; Pateman, 2019) y que sitúa a las mujeres en una posición de subordinación respecto a los hombres (Oakley, 2015; Rubin, 1975).¹¹²

Examinar el significado social de los espacios ayuda a comprender la existencia de una subjetividad entrenada hacia lo público y otra orientada hacia lo privado, cuya consecuencia más inmediata es lo que el sociólogo Pierre Bourdieu (2000) denomina *agorafobia socialmente impuesta*. Una noción que pone nombre a aquella exclusión manifiesta de la esfera pública que condena a las mujeres a espacios separados y a una censura despiadada de cualquier expresión pública y verbal pero también corporal que hace de la incursión en los espacios socialmente asignados a los hombres un acto impensable.¹¹³

Desde esta perspectiva, el imperativo del silencio y de la invisibilidad, en la medida en que “está implícito en los aprendizajes que tienden a excluir a las mujeres y relegarlas a posiciones subordinadas” (Esteban, 2018: 82), lleva aparejada una representación simbólica que vincula ciudadanía y *ethos* masculino que deniega a las mujeres la capacidad de *ser-para-sí* (De Beauvoir, 2017).¹¹⁴ En consecuencia, bajo las lógicas de funcionamiento del sistema patriarcal, esta tensión se manifiesta en las normas de la razón pública y, por extensión, en los dispositivos de participación y deliberación pública, que tienden a privilegiar los argumentos de quienes más tiempo han pasado en la esfera política y a

¹¹² En este artículo, se emplea el binarismo de género desde una perspectiva butleriana. Esto es, se utiliza el género como categoría analítica con el propósito de desvelar las prácticas sociales reguladas y las relaciones de poder productivas de identidades y cuerpos atendiendo a sus especificidades históricas y sociales.

¹¹³ No es objeto de este artículo explicar los orígenes contractualistas del patriarcado moderno. No obstante, huelga apuntar que el planteamiento propuesto asume la aproximación a una visión que comprende el paradigma patriarcal como un sistema de dominación de los hombres sobre las mujeres a través de la dialéctica sostenida sobre una lógica inclusión-exclusión que se mantiene a merced de la constante polarización entre la sujeción de las mujeres y la emancipación social de los hombres mediante la adjudicación de espacios: el público y el privado.

¹¹⁴ Conviene señalar en este punto que no se niega el proceso de progresiva erosión de los límites entre las esferas pública y privada. Sin embargo, interesa poner de relieve que, a pesar de ello, la organización social actual aún incorpora el sello indeleble del patrón dicotómico androcéntrico.

invisibilizar los estilos discursivos de los sujetos subalternos en el propio proceso de enunciación.¹¹⁵

De esta idea se desprende el empeño de la crítica feminista tanto en apuntar que esta tensión por géneros comete injusticias en nombre de la desigualdad como en presentar objeciones al andamiaje de la teoría política moderna, cuyo principal problema estriba en su negación tanto de las diferencias culturales como de las diferentes posiciones sociales que ocupan los sujetos que forman parte del juego deliberativo. Como ya se ha adelantado, la teoría política feminista defiende que desatender el hecho de que el modelo deliberativo no es ni universal ni neutral culturalmente y que asumir un plano de igualdad ficticio incurre en última instancia en la reproducción de la dominación discursiva.¹¹⁶

En este sentido, en cuanto práctica discursiva, y habida cuenta de que la operatividad fundamental del poder se encuentra en espacios habitualmente excluidos de lo político (Foucault, 1991; Bourdieu, 2002), el humor constituye un dispositivo que contribuye a la perpetuación de las coordenadas metafísicas que configuran el inconsciente patriarcal que sobrevive aún en la actualidad. Simultáneamente, esta preocupación por las tecnologías del poder y, específicamente, por las *tecnologías de género* (De Lauretis, 1989), hace indisociable la interpelación por una posible resistencia del sujeto a los dispositivos: ¿es posible resistir al poder patriarcal? ¿Qué prácticas individuales harían posible una transformación a nivel micro de la conciencia política al oponerse a las estrategias de poder? Explorar este juego poder-resistencia es la piedra pómez que permite rastrear la genealogía crítica del humor feminista.

¹¹⁵ Esta asimilación histórica, no exenta de coerción, está expresada en el encolado que el filósofo Jacques Derrida (1975) sintetiza a través de la noción falogocentrismo, comprendida como una cartografía estratégica orientada a denunciar, desestabilizar y desarticular el imperialismo epistemológico androcéntrico que se sostiene sobre la complicidad entre el falo y el logos.

¹¹⁶ Consecuentemente, como reconoce Luce Irigaray (2007) siguiendo la ruta trazada por Simone de Beauvoir (2017), el valor universal y neutro que la teoría política moderna asigna al sujeto descansa en la construcción de las mujeres y el lugar de lo femenino como lo Otro de la posición dominante de la subjetividad.

2. OBJETIVOS

Como se ha señalado, el propósito de este artículo es aportar un enfoque analítico novedoso y necesario a la investigación del humor feminista desde la Ciencia Política. Este planteamiento enraíza en la constatación, desde algunas ramas de esta disciplina, del papel del humor en ciertos aspectos del marketing político; en el reforzamiento, pero también en el desvelamiento de estereotipos sociales y políticos; así como en la aparición de nuevos patrones de conocimiento que utiliza la ciudadanía para acercarse a la vida pública. En este sentido, el planteamiento de este artículo se puede entender como una reflexión inicial que aspira a contribuir a los crecientes análisis del humor político desde el pensamiento feminista.

A partir de esta premisa central, se desarrollan dos objetivos específicos para la consecución del objetivo principal:

- Reivindicar el alcance heurístico del humor en las estrategias feministas deliberativas que aspiran a impulsar la transformación y la justicia social.
- Situar la risa para proponer que se produce una relación esencial, y no meramente contingente, entre el humor y la politización de las mujeres.¹¹⁷

A partir de esta proposición, se pretende problematizar la relación entre los usos de esta práctica discursiva y la capacidad de resistencia de las mujeres habida cuenta de que es condición *sine qua non* reconocer los diferentes elementos que intervienen en este proceso para visualizar cómo las mujeres encuentran en el humor una forma de instaurar el ideal de democracia comunicativa que aspira a integrar horizontalmente

¹¹⁷ Se considera oportuno señalar que el hacer uso de la categoría mujeres como sujeto político del feminismo responde a su utilidad conceptual para nombrar la opresión colectiva. No obstante, esto no es óbice para reconocer la delimitación intrínseca a esta noción habida cuenta de que determinados usos de la misma entrañan efectos de reificación, de mantenimiento de dualismos modernos y de obliteración de las relaciones de poder. En este sentido, emplear la teoría feminista contemporánea es esencial dada su gran potencialidad analítica de la heterogeneidad de situaciones y procesos de dominación patriarcal.

aquellos *habitus outsider* que las normas de deliberación tienden a desplazar del espacio público (Young, 2000).

3. METODOLOGÍA

Para alcanzar la consecución de los objetivos planteados, se plantea un abordaje metodológico de inspiración estructuralista-constructivista asentado sobre las revisiones teóricas de los estudios políticos y los estudios feministas habida cuenta de que constituye una herramienta conceptual idónea para explicar y comprender el mundo social por su sensibilidad con los procesos de producción.

Son una serie de razones las que gravitan en torno a la elección de una aproximación desde el estructuralismo genético para el desarrollo de este artículo.

En primer lugar, la consideración de que la caja de herramientas elaborada por este método permite comprender el cuerpo como un artefacto simultáneamente físico y simbólico, situado en un momento histórico concreto y en una cultura determinada con la que interactúa intencionalmente.

En segundo lugar, la concepción de la metodología de las Ciencias Sociales como la reflexión y el tratamiento de cada una de las operaciones que están en juego en el proceso de producción y la permisividad a la hora de emplear conceptos y métodos que, aun fuera de sus contextos originales, pueden convertirse en instrumentos sensibles de acuerdo con el objeto de estudio.

En tercer lugar, la adecuación pensamiento relacional consistente en “caracterizar todo elemento por las relaciones que lo unen a los otros en un sistema, y de las que obtiene su sentido y su función” (Bourdieu, 2008: 13), en oposición al pensamiento esencialista que busca razones últimas y explicativas, a modo de leyes universales, al objeto de estudio habida cuenta de que su propósito radica en la ubicación de los agentes en un tiempo y en un espacio auténtico.

Desde esta perspectiva, en este artículo la construcción teórica opera como un marco de referencia desde donde se concibe un problema de

la realidad política y social. Apelar al tratamiento de un enfoque teórico como estrategia de develación, permite comenzar a desplegar una estructura conceptual concreta y así poder apreciar cómo se pone en juego en la construcción del objeto de estudio la relación entre la representación de los agentes implicados y el mundo social.

4. DISCUSIÓN

Como punto de partida, resulta de gran utilidad rescatar la idea desarrollada por H el ene Cixous (1995) acerca de que la risa *habla* al desplazar radicalmente esas imágenes asociadas con el imaginario patriarcal en vista de que el discurso humorístico está compuesto por elementos lingüísticos que contribuyen a la performatividad de las categorías sociales (Butler, 2001, 2006; Irigaray, 2007; Foucault, 2006). Este nuevo paradigma, denominado giro lingüístico, invita, por un lado, a reflexionar en torno a la concepción naturalizada del binarismo de género y, por otro, a pensar el humor como un compromiso crítico orientado a la desarticulación de las trampas del modelo comunicativo hegemónico.

Precisamente en este punto, las reflexiones de Mijaíl Bajtín (1988) acerca de una teoría dialógica del humor –que sugieren que el lenguaje y la palabra del *otro*, manifiestos en el discurso humorístico, permiten develar la alteridad–, ayudan a entender cómo el humor feminista aspira a lograr un objetivo crítico al plantear la realidad de una forma hipotética que la presencia de las mujeres en el espacio social humorístico es algo radicalmente posible.

No obstante, esto no es óbice para que las normas comunicativas perseveren en su desempeño y reproduzcan la ineludible aporía connatural a la existencia de normas de género: el marco deliberativo patriarcal invita a las mujeres a mostrarse emocionalmente sobrias, descorporeizadas e inexpresivas en los espacios públicos para ser tomadas en serio en tanto que el humor y la risa podr an leerse como un signo de debilidad o de inseguridad (Young, 2000), desplazando así de lo político aquellos *habitus outsider*, apasionados, no normativos. Por este motivo,

desactivar la dominación de género implica un cuestionamiento inicial de todas las prácticas sociales y culturales impresas en lo cotidiano.¹¹⁸

Sobre la base de lo anterior, aproximarse a esta cuestión a través del establecimiento de una relación dialógica entre los estudios feministas y los estudios sobre el humor político permite visibilizar que la apropiación de esta herramienta y la irrupción de un modo alternativo de producir los discursos humorísticos legitima la posición de las mujeres en un terreno históricamente hegemonizado por hombres y, en última instancia, logra el objetivo central del movimiento feminista: hacer de cada dilema en la práctica cotidiana un proceso productivo y generador de crítica de la opresión como un proceso estructurado.

4.1. CANALIZAR LA CRÍTICA FEMINISTA A TRAVÉS DEL HUMOR PARA SUBVERTIR LA RETÓRICA DEL FALOGOCENTRISMO OCCIDENTAL

Uno de los primeros rasgos que convierten al humor feminista en un modelo de crítica cultural se debe al uso político que le da al análisis del discurso para desmontar “el esquema morfológico que llega a ser la condición epistémica para que aparezca el mundo de los objetos y de los otros” habida cuenta de que “está marcada como masculina y, por lo tanto, llega a constituir la base de un imperialismo epistemológico antropocéntrico y androcéntrico” (Butler, 2002: 116). Al participar de lo que Michel Foucault (1991) denominó la *insurrección de los saberes sometidos*, la crítica feminista aspira no sólo a erosionar sino a quebrantar los marcos de vigilancia epistemológica, así como a desobedecer los protocolos de disciplinamiento discursivo que controlan las fronteras de inclusión-exclusión que separan los estilos de comunicación privilegiados de aquellos depreciados.

De esta manera, el humor feminista se erige como un recurso de crítica al sistema de género desde una perspectiva bifocal en tanto que examina lo social incorporado al análisis los regímenes de producción, representación, circulación e intercambio de la simbolicidad que escenifica la connivencia de poder entre el discurso, la ideología, la representación

¹¹⁸ Prácticas que se entienden desde las relaciones de poder legítimas que desembocan en la negación de la diferencia ante el espacio público homogéneo (Young, 1990).

y la interpretación. Esta noción se entiende a partir del supuesto de que el humor, en cuanto que proceso cultura, se configura como un espacio transversal que permite trasladar hacia figuraciones indirectas aquello que es reprimido por el discurso hegemónico gracias a su capacidad liminal para acceder a sus pliegues más difusos, que se escapan de las estructuras reticuladas de la razón comunicativa que sólo describe lo directamente objetivable.¹¹⁹

El trabajo intensivo de la crítica feminista se dirige, por tanto, a visibilizar las experiencias de las mujeres haciendo un uso estratégico de aquellas fisuras del patriarcado que le permiten sacudir los repertorios discursivos de los hombres. La libertad creativa que juega con la metaforicidad de las palabras y las imágenes hace que el humor sea capaz de “desmitificar la comunidad del lenguaje como herramienta universal, totalizante, niveladora” (Kristeva, 1995: 364). Así las cosas, resulta inevitable que en el proceso de búsqueda de una subjetividad feminista en permanente cuestionamiento de roles y guiones preestablecidos se tope con la multiplicidad batallante de muchos nombres y cuerpos que se encuentran *fuera de lugar* (Ranciére, 2006) y que, por lo tanto, no se sienten parte del juego deliberativo habida cuenta de su exclusión como consecuencia del desconocimiento de sus normas.

A pesar de lo que pudiera parecer en vista del ejercicio de hermenéutica de la sospecha realizado hasta ahora, la crítica feminista no se limita a cartografiar la *arquitectura de la dominación*, sino que destaca por su carácter propositivo. Así, la literatura feminista de la deliberación y la participación ha estudiado la posibilidad de diseñar espacios protegidos para la producción de argumentos en los que los agentes que disponen de menor capital simbólico e incluso de un coeficiente simbólico negativo, lo que afecta a su capacidad de enunciar en el espacio público, puedan expresarse de manera libre (Fraser, 1997; Karpowitz et al.,

¹¹⁹ Como puede observarse, su provocadora ubicación en los márgenes oficiales es una de sus principales características y potencialidades, y la comparte precisamente con la teoría feminista, quien incorpora en sus bases el desafío constante al reduccionismo socio-político de los principios y categorías funcionales del sistema de género a través de un complejo sistema de malabarismo que mueve un excedente de sentido que genera desconciertos, paradojas y ambivalencias en un mundo seriado y unidimensional de la racionalidad comunicativa.

2012). Precisamente persiguiendo el fin de desplazar estas situaciones de exclusión, autoras y autores como Iris Marion Young (2000), Lynn Sanders (1997) o John Dryzek (2000) apuntan a la necesidad de abstenerse de realizar una aplicación estricta de las normas discursivas y salir de una comprensión restrictiva de lo que significa deliberar incluyendo elementos como, efectivamente, el humor.

Desde esta perspectiva, la crítica reflexiva de las mujeres a través de las prácticas humorísticas requiere sacudir los códigos de estructuración del sentido, subrayando las fisuras e intervalos del *régimen de verdad* (Foucault, 2016) construido desde el modelo masculino para así poner en valor las situaciones experienciales de las mujeres sobre el escenario. En este sentido, el desarrollo de una estrategia feminista canalizada a través del humor permite acceder a nuevos espacios de enunciación que hacen posible la visibilización de las mujeres al margen de los discursos hegemónicos mediante la crítica de las opresiones sufridas en la cotidianidad patriarcal a través de un estilo comunicativo que escapa a las normas discursivas dominantes en nuestras sociedades con la intención declarada de derribar las brújulas morales que guían la participación de las mujeres en la deliberación pública.

De esta manera, puede decirse del humor feminista que se trata de una afirmación del poder transformador de la crítica para subvertir la economía discursiva del falogocentrismo occidental y dejar así la posibilidad abierta a otro lenguaje (Irigaray, 2009; Cixous, 1995, 2006; Braiddotti, 2005) capaz de deslizarse fuera de las totalizaciones de las actuales estructuras democráticas.

4.2. POLITIZAR LA TENSIÓN Y EL MALESTAR A TRAVÉS DEL HUMOR PARA TRASCENDER EL CONFLICTO DE GÉNERO

No obstante, lo anterior hace urgente una preocupación desde la literatura feminista por la reproducción de la misma gramática que sostiene la metafísica que el giro lingüístico aspira a denunciar. Esta limitación de lo discursivo ha propiciado un giro ontológico conocido como el giro afectivo, el cual argumenta a favor de la inclusión de las pasiones en la deliberación pública habida cuenta de que visibilizan las experiencias situadas –no meramente abstractas y, por ello, más realistas– y exponen

el rol fundamental del conflicto político (Young, 2000; Mouffe, 2003). Desde esta perspectiva, los exabruptos de la risa y el humor en la esfera pública pueden comprenderse como los rastros de unos *ruidos* de naturaleza política (Attali, 1995) que, en ese trayecto histórico-cultural, exponen y demarcan los límites sensibles establecidos tanto de lo social como de lo político, de las posibles subjetividades, los afectos y la racionalidad que, de alguna manera, están institucionalizados.¹²⁰

La reivindicación del papel de la dimensión afectiva en la vida pública y en las maneras en que nos aproximamos al humor feminista desde la Ciencia Política ha producido una *afectividad temporal* en torno a la cual, en palabras de Prudence Chamberlain, “se está gestando la cuarta ola del feminismo, de manera que pueda reconocer la historicidad, mirar hacia el futuro y responder a las demandas del presente” (2016: 5-6). Si bien no se han atribuido emociones específicas a esta cuarta ola, autoras como Marta Lamas (2021) señalan que se trata de un *momentum* de indignación, dolor y rabia. En este contexto, las teorías feministas hacen hincapié en la tensión y el malestar y los relacionan con el actual sistema sexo-género de dominación masculina en tanto en cuanto dispone una organización social –material y simbólica– desigualitaria entre los géneros (Molina, 1994).

Estas manifestaciones del conflicto, vinculadas a las emociones y a la propia identidad, se desarrollan en un orden social que implica sujeción así como *prácticas de sí* (Foucault, 1999), tanto para cumplir los mandatos normativos como para resistirlos y transformarlos.¹²¹ Por este

¹²⁰ La risa es el perfecto paradigma de la emancipación de las reacciones corporales, así como del desafío de los protocolos de autocontrol (Plessner, 2007). Lo interesante aquí es que esta pérdida de control posee valor expresivo habida cuenta de que el cuerpo sobrepasa el acto de enunciación al interrumpir sus propias palabras y se anuncia a sí mismo de manera gráfica y estentórea, lo que hace de la risa un ruido, un movimiento corporal que puede constituir las condiciones de posibilidad para una resistencia política.

¹²¹ Es en la identificación y el cumplimiento de las normas sociales donde se juega el reconocimiento social y subjetivo de los individuos. De esta manera, las dinámicas implicadas en este ajuste incluyen todo el repertorio de operaciones que un individuo realiza para adecuarse al modelo hegemónico. Por este motivo, estas prácticas de sí constituyen procesos especialmente relevantes para la comprensión del malestar patriarcal. En efecto, en el caso de la femineidad normativa, además de inducirse un esfuerzo por adaptarse a estándares estereotipados, como sucede también con la masculinidad, la intensidad y el contenido de esta demanda hacen particularmente vulnerables a las mujeres habida cuenta de que los patrones

motivo, los espectáculos de humor feminista, en la medida en que contribuyen al cuestionamiento que realizan las mujeres hacia la transformación de ciertos roles, estereotipos y normas de género naturalizadas e interiorizadas, se convierten en un espacio de disputa y de problematización de los imperativos de género. Se constituyen, exactamente, como un *espacio-puente* (del Valle, 1997, 2001) que permite transgredir los límites del orden de género adoptando y promoviendo estrategias diferentes con respecto a la vehiculización de los procesos que aspiran a impulsar la transformación hacia la igualdad.

Sobre la base de lo anterior, puede afirmarse que las impresiones críticas acerca del patriarcado que se desprenden del humor feminista delinear una audiencia cuyo punto de unión se encuentra en aquellas emociones, sentimientos y sensaciones que resuenan y se amplifican en el encuentro entre los cuerpos que coinciden –efímera y contingentemente– en las salas donde se desarrolla la comedia (Solana, 2021). Como puede observarse, este mecanismo, propio del desarrollo del giro afectivo desplegado en la última década, se ha visto obligado a incorporar al debate de los estudios clásicos sobre el humor, si bien de manera subsidiaria, un componente clave en los afectos: su performatividad. Efectivamente, las emociones son en sí mismas actos capaces alterar la esfera pública con su irrupción.

Desde esta perspectiva, el humor feminista puede interpretarse como una invitación a las mujeres a problematizar de manera auto-reflexiva el sistema patriarcal como corolario de la politización que surge en el desarrollo de los espectáculos de comedia feminista. Su éxito radica precisamente en la premisa de que las representaciones que se despliegan en este espacio no obligan a expulsar los sentimientos negativos ni a esconder las disonancias que pueden producirse en la audiencia, sino más bien se emplean como un recurso de regulación de aquellos estados emocionales adversos asociados al conflicto de género tales que la culpa, la vergüenza o la frustración (Martínez-Palacios, 2018).

dominantes de valoración son androcéntricos (Amorós, 1985; Molina, 1994; Cobo, 1995). Como consecuencia, los mandatos normativos de feminidad predisponen a una disciplina corporal (Bordo, 1992; Butler, 2007; Martínez-Palacios, 2018) y a una tensión compleja entre la centralidad de una misma y la de los otros.

Paradójicamente, al formar parte de la estructura emocional de un colectivo que se sostiene sobre el reconocimiento de una vulnerabilidad en común (Butler, 2020), estos *humores* convierten a las mujeres del público en susceptibles aliadas mediante esa risa compartida que exhibe no sólo su permeabilidad mutua, sino la base afectiva de su sororidad.

5. CONCLUSIONES

Los resultados de este artículo ponen en evidencia que, si bien es cierto que el humor por sí solo no goza de la capacidad política suficiente para propiciar ningún cambio social radical, sí permite transformar a nivel micro la conciencia política, así como proporcionar un alivio a las tensiones patriarcales. En este sentido, las evidencias sugieren que mientras la estrategia de jerarquización social a través de la estereotipación de aquellos sujetos que no encajan con la normatividad impuesta penaliza la participación de las mujeres en la arena pública dados los parámetros de comunicabilidad dominante, el feminismo ha logrado reivindicar el humor como un mecanismo idóneo de corredería para la transmisión de sus demandas.

Esta idea pone de relieve la aspiración tanto de la Ciencia Política como de los estudios feministas por cruzar lo crítico-intelectual y lo político-social con el firme propósito de que la teoría disponga conexiones plulares con la maquinaria de agitación y resistencia en el afuera de la escena y de que, además, este proceso vaya acompañado de nuevas formas de enunciar capaces de trascender las expectativas patriarcales. Por lo tanto, este planteamiento permite demostrar el alcance heurístico del humor feminista como una herramienta orientada a perfilar los contornos de una estrategia de politización de la cotidianidad que ayuda a identificar las contradicciones estructurales que generan los malestares patriarcales –comunes pero sutiles por naturalizados– habida cuenta de su potencial explicativo de la complejidad con la que las mujeres experimentan la opresión y ofrece, simultáneamente, un medio de significación inextricablemente vinculado a las sensaciones del cuerpo.

En consecuencia, la idea de que el desarrollo de una estrategia feminista canalizada a través del humor permite acceder a nuevos espacios de

enunciación que hacen posible la visibilización de las mujeres al margen de los discursos hegemónicos mediante la crítica en tono humorístico de las opresiones sufridas por las mujeres en la vida cotidiana patriarcal, con la intención declarada de corregir las formas de pensar y de sentir modeladas por la cultura patriarcal, así como de instituir un equilibrio homeostático en la arquitectura retórica que constituye el universo del humor mediante la sublevación médico-hipocrática de aquellos mecanismos emocionales de control configurados por el orden patriarcal, pone de relieve que la misma se articula a través de diversas aristas sobre las que merece la pena continuar indagando.

6. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Agradezco las generosas aportaciones realizadas por las y los participantes del II Congreso Internacional Nodos del Conocimiento a la ponencia que antecede a este texto. Gracias también a Susana Carro por su tiempo y ayuda a través de las observaciones, comentarios y propuestas de mejora al primer manuscrito. Este capítulo forma parte de una investigación doctoral en curso financiada por la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, en el marco de las ayudas destinadas a la contratación de personal investigador en formación.

7. REFERENCIAS

- Ahmed, S. (2018). La política cultural de las emociones. Universidad Nacional Autónoma de México
- Attali, J. (1995). Ruidos: Ensayo sobre la economía política de la música. Siglo Veintiuno
- Amorós, C. (1985). Hacia una crítica de la razón patriarcal. Anthropos
- Bajtín, M. (1988). Problemas de la poética de Dostoievski. Fondo de Cultura Económica
- Bauman, Z. (2003). Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica
- Beck, U. (2002). La sociedad del riesgo global. Siglo Veintiuno

- Bordo, S. R. (1992). The body and the reproduction of femininity: A feminist appropriation of Foucault [El cuerpo y la reproducción de la feminidad: Una apropiación feminista de Foucault]. En A. M. Jaggar y S. R. Bordo (eds.), *Gender/body/knowledge: Feminist Reconstructions of Being and Knowing* (pp. 13-33). Rutgers University Press
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama
- Bourdieu, P. (2002). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus
- Bourdieu, P. (2008). *El sentido práctico*. Siglo Veintiuno
- Braidotti, R. (2005). *Metamorfosis: Hacia una teoría materialista del devenir*. Akal
- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder: Teorías sobre la sujeción*. Cátedra
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Paidós Ibérica
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós Ibérica
- Butler, J. (2020). *Sin miedo: Formas de resistencia a la violencia de hoy*. Taurus
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza
- Chamberlain, P. (2016). *Affective temporality: Towards a fourth wave* [Temporalidad afectiva: hacia una cuarta ola]. *Gender and education*, 28(3), 458-464
- Cixous, H. (1995). *La risa de la medusa. Ensayos sobre la escritura*. Anthropos
- Cixous, H. (2006). *La llegada de la escritura*. Amorrortu
- Cobo, R. (1995). *Fundamentos del patriarcado moderno: Jean-Jacques Rousseau*. Cátedra
- De Beauvoir, S. (2017). *El segundo sexo*. Cátedra
- De Lauretis, T. (1989). *Technologies of Gender: Essays on Theory, Film and Fiction* [La tecnología del género]. Macmillan Press
- Del Valle, T. (1997). *Andamios para una nueva ciudad: Lecturas desde la antropología*. Universitat de València
- Del Valle, T. (2001). *Asociacionismo y Redes de Mujeres ¿Espacios puente para el cambio?* *Hojas de Warmi*, (12), 131-151
- Derrida, J. (1975). *La farmacia de Platón*. En J. Derrida, *La Diseminación* (pp. 91-261). Fundamentos.

- Dryzek, J. (2000). *Deliberative Democracy and Beyond: Liberals, Critics, Contestations* [Democracia deliberativa y más allá: liberales, críticas y objeciones]. Oxford University Press
- Esteban, M. L. (2018). Obstáculos y oportunidades en las innovaciones democráticas: El cuerpo a cuerpo de la política feminista. En J. Martínez-Palacios (coord.), *Innovaciones democráticas feministas* (pp. 73-84). Dykinson
- Foucault, M. (1991). *Microfísica del poder*. De La Piqueta.
- Foucault, M. (1999). Las técnicas de sí. En M. Foucault, *Estética, ética y hermenéutica: Obras esenciales. Volumen III* (pp. 443-474). Paidós Ibérica
- Foucault, M. (2006). *Historia de la sexualidad: La voluntad de saber. Tomo I. Siglo Veintiuno*
- Foucault, M. (2016). *El gobierno de los vivos: Curso del Collège de France (1979-1980)*. Akal
- Fraser, N. (1997). *Iustitia interrupta: Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*. Siglo del hombre
- Giddens, A. (1999). *Consecuencias de la modernidad*. Alianza
- Gómez, J. L.; Martínez, F. A. y Bordería, E. (2018). *El humor y la cultura política en la España contemporánea*. Hacer
- Irigaray, L. (2007). *Espéculo de la otra mujer*. Akal
- Irigaray, L. (2009). *Ese sexo que no es uno*. Akal
- Karpowitz, C. F.; Mendelberg, T. y Shaker, L. (2012). *Gender Inequality in Deliberative Participation* [Desigualdad de género en la participación deliberativa]. *American Political Science Review*, 106(03), 533-547. Cambridge University Press
- Kristeva, J. (1995). El tiempo de las mujeres. *Debate Feminista*, 11, 343-365. Universidad Nacional Autónoma de México
- Lamas, M. (2021). *Dolor y política: Sentir, pensar y hablar desde el feminismo*. Océano
- Lyotard, J. F. (2006). *La condición postmoderna*. Cátedra
- MacIntyre, A. (1990). *Three Rival Versions of Moral Enquiry: Encyclopaedia, Genealogy, and Tradition* [Tres versiones rivales de la ética. Enciclopedia, Genealogía y Tradición]. University of Notre Dame Press
- Martin, R. A. (2008). *La Psicología del Humor*. Orión

- Martínez-Palacios, J. (2017). Contra-públicos feministas e innovaciones democráticas: Estrategias para una profundización democrática inclusiva. *Revista de Estudios Políticos*, (178), 105-136. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales
- Martínez-Palacios, J. (2018). Innovaciones democráticas feministas. Dykinson
- Molina, C. (1994). *Dialéctica feminista de la Ilustración*. Anthropos
- Mouffe, Ch. (2003). *La paradoja democrática*. Gedisa
- Mouffe, Ch. (2010). *Política agonística en un mundo multipolar*. CIDOB
- Nicholson, L. (1995). Interpreting gender [Interpretando el género]. En L. Nicholson y S. Seidman (eds.), *Social Postmodernism: Beyond Identity Politics* (pp. 39-67). Cambridge University Press
- Oakley, A. (2015). *Sex, Gender and Society [Sexo, género y sociedad]*. Routledge
- Pateman, C. (2019). *El contrato sexual*. Ménades
- Plessner, H. (2007). *La risa y el llanto: Investigación sobre los límites del comportamiento humano*. Trotta
- Rancière, J. (2006). *Política, policía, democracia*. Libros Arces-Lom
- Ripio, V. (2015). *Habitus outsider: Investigaciones feministas*, (6), 139-152. Universidad Complutense de Madrid
- Rubin, G. (1975). *The Traffic in Women: Notes on the “Political Economy” of Sex [El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo]*. En R. R. Reiter (ed.), *Toward an Anthropology of Women* (pp. 157-210). Monthly Review Press
- Sanders, L. (1997). *Against Deliberation [Contra la deliberación]*. *Political Theory*, 25(3), 347-376. Sage Publications
- Solana, M. (2021). “Soy feminista pero...”: Afectos, humor e identificación en *The Guilty Feminist*. *Descentrada*, 5(1)
- Young, I. M. (1990). *Justice and the Politics of Difference*. Princeton University Press
- Young, I. M. (2000). *Inclusion and Democracy [Inclusión y democracia]*. Oxford University Press

LA IMPORTANCIA SOBRE LOS ESTEREOTIPOS DEL COLOR EN LA ETAPA INFANTIL. UNA EXPERIENCIA PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ELVIRA CHICANO GUTIÉRREZ

Universidad de Granada, España

MANUEL PÉREZ-VALERO

Universidad de Granada, España

1. INTRODUCCIÓN

“¿Es un niño? ¿Entonces por qué va vestido de rosa?”, “¿Mejor esta camiseta rosa no? ¡Qué es una niña!”. Seguro que no es la primera vez que escucha palabras de este estilo, haciendo referencia al género de los niños/as de nuestro alrededor, tan solo usando un color para definirlo. Este escrito se ha elaborado a través de la experiencia realizada en un aula con 25 niños y niñas, con edades de 4 y 5 años, que, a través de sus manifestaciones artísticas, facilitan comprender cómo se encuentra esta idea de interiorizada en todos nosotros y nosotras.

En primer lugar, se ha investigado sobre el origen y significado de los estereotipos. Conocer por qué se producen y entender la influencia que pueden llegar a tener en la sociedad. Esto ayuda a comprender de dónde pueden surgir y cómo nos sumergen en la idea, no siempre cierta, que envuelve. Mediante este trabajo es posible generar la hipótesis de que todo esto no se da de una manera casual, sino que hay una intención muy clara detrás, ya sea sociológica, comunicativa o publicitaria.

También se ha realizado una breve investigación sobre la evolución de los dos colores que protagonizan esta experiencia, el azul y el rosa. Y es que, dentro de todo su proceso de creación, el paso de los años les ha otorgado una historia de cambios que ha dado pie a que estos

estereotipos a día de hoy aún sigan presentes. Para ello, se han puesto en valor dos proyectos artísticos elaborados por artistas asiáticos que representan la fuerza de esta idea tan extendida.

Durante el proceso de revisión literaria se ha dado una mayor importancia a aquellos escritos que profundizan en la crítica social, formando así discentes capaces de reflexionar sobre su propio género e identidad a través del uso del color. Se intenta que cuestionen esa “mochila” llena de etiquetas, dadas por la sociedad, y que les persiguen durante toda su vida. Por lo que es necesario educar a niños y niñas no solo libres de pensamiento genérico, también críticos, que sepan elegir lo que les gusta, lo que desean tener en su vida más allá de lo establecido. La pregunta que surge después de investigar sobre este concepto es clara ¿Sigue el estereotipo del género-color presente en la sociedad actual? Como se ha comentado anteriormente se ha tenido una ayuda esencial para descubrirlo, se ha entrado dentro del aula, su lugar de confort, y se han analizado sus gustos y preferencias para poder obtener resultados.

Los estereotipos siguen formando parte de la sociedad contemporánea. El individuo crece con unas creencias que en gran parte de los casos no son ciertas. Una de ellas y que a lo largo del tiempo se ha hecho muy popular, tanto que de alguna manera incluso los adultos la trasladamos a los más pequeños de manera inconsciente, es la idea del uso del color rosa-azul para niña-niño, respectivamente. Con esta experiencia educativa se pretende investigar en qué lugar se encuentra este estereotipo en la etapa infantil, ya que cada vez la sociedad es más consciente de su existencia y lucha por deshacerlo.

Debido a la experiencia vivida en diversas aulas del segundo ciclo de infantil, se ha comprobado que esta idea sigue presente, pero no con tanta intensidad como se piensa. A través de la observación y distintas propuestas realizadas en el aula, se han conocido los colores preferidos tanto de niñas como de niños. Se han elaborado estadísticas comprobando en qué situación se encuentra esta idea tan desarrollada en la sociedad y si se ha superado o aún sigue arraigada con fuerza.

1.1. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR ESTEREOTIPO?

La palabra *estereotipo* se refiere a “imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable” (Real Academia Española, s.f., definición 1). Quizá no siendo la definición más acertada, sí es cierto que estas ideas se crean a través de la aceptación por parte de la sociedad, la cual tiene un gran poder ante nosotros y nosotras, por el hecho de querer ser aceptados y tener un círculo seguro y de confianza alrededor. Pero, por otro lado, lo describe con un carácter inmutable, es decir, que no puede cambiar, y esto es aquello que a lo largo de este trabajo se va a investigar.

Cuando ciertos roles o comportamientos se asignan a todos los miembros de un grupo, nace un estereotipo. Éste niega entonces las diferencias y atributos individuales (Banks, 2010, como se citó en Chávez, 2020). Como podría ser el ejemplo de que a los niños le gusta jugar con coches y a las niñas con muñecas, o que a los niños le gusta el fútbol y a las niñas no. Pero éstas se pueden entender como “verdades” socialmente compartidas y, en la mayoría de los casos, políticamente incorrectas (Julián et ál., 2013) Estas diferencias y semejanzas se deben a la influencia de una variedad de categorías que encontramos en la sociedad, como se puede ver en la siguiente tabla:

Tabla 1. Categorías sociales que activan estereotipos y prejuicios

Categorías sociales que activan estereotipos y prejuicios	
Sexo	Situación laboral
Edad	Religión
Estado civil	Estatus profesional
Apariencia o aspecto en general	Etnia
Nivel educativo	Estatus migratorio
Clase social	Nacionalidad

Fuente: elaboración propia

Los estereotipos pasan de generación en generación, y cada vez se hacen más fuertes e inamovibles. Como nos señala Domínguez (2017), se instalan en nuestro imaginario por repetición, están presentes en nuestra vida desde la infancia, mucho antes de que podamos desarrollar una

capacidad crítica para cuestionarlos. Incluso Ballarín (2010) determina que esta adscripción comienza tan tempranamente que podría establecerse su origen en el nacimiento. Lo que provoca que no se pueda luchar contra ellos, porque pertenecen a nuestra vida. Se esté más de acuerdo o menos, se llegan a entender de una manera normalizada.

Un ejemplo de todo esto es la idea generalizada del uso del color rosa y azul, para las chicas y chicos. Es lo que de manera “normalizada” tenemos interiorizado y aunque no haya una base lógica que lo defienda, se observa en los niños y niñas desde que nacen. O a la hora de vestir, cuando son más mayores y tienen ciertos colores los cuales tienen preferencia y otros que están “prohibidos”, ya que socialmente no están bien vistos para su género convirtiéndose en personas distintas al resto. Aunque dentro de esta normalización, también ocurren consecuencias, Subirats y Tomé (2007) explican, “si se trata de una niña y algunas de sus características personales no se ajustan a lo que la sociedad prescribe como femenino, puede ocurrir que el entorno le marque que esto no es correcto, y debe cambiar”. Lo que provoca que de cierta manera los estereotipos afecten a su personalidad y formas de pensar, más concretamente cuando son impresiones negativas.

Hay que tener en cuenta, como sostiene Chávez (2020), que los estereotipos esconden todo lo que no representan, ya que lo que no es habitual y sale de lo común puede no ser comprendido por los demás, y provocar su rechazo. Por lo que es necesario, cuestionar cuáles de estas ideas son ciertas, hacer crítica de cómo pueden afectar a nuestro alrededor y romper con ellas.

1.1.1. Breve historia del rosa

- Cuando se piensa en el color rosa, rápidamente viene a nuestro pensamiento un color sencillo, delicado y con mucha personalidad. Pero la historia que sucede a este color es mucho más atractiva, ya que su uso remonta al Renacimiento (Díaz, 2011).

En primer lugar, es necesario saber que, no hay ninguna fuente en la naturaleza, sea de origen animal, vegetal o mineral, de la que se obtenga

directamente el color rosa: así, debe recurrirse a la mezcla del rojo con el blanco, o a la dilución del rojo con agua (Llorente, 2020). Éste se producía con diversas especies de animales o con la raíz de la rubia, entre otros procedimientos.

Como se ha mencionado, el rosa, está presente desde la antigüedad. Podemos ver su uso en figuras religiosas, según Llorente, (2020) “recibe parte de la carga significativa del blanco y del rojo, colores del poder divino”. Es habitual ver imágenes de Jesús y otros hombres vestidos con túnicas de color rosa, representando a hombres fuertes y con poder. También está muy presente en la clase alta del siglo XVIII.

Pero cabe destacar que:

En la pintura medieval, el rosa se utilizaba para representar milagros. Así, en aquellos cuadros que representaban la vida de un santo, aparecían junto a él ciudades enteras, dentro de las cuales aparecían algunas casas coloreadas en color rosa. Lo que podría interpretarse...que en el interior de esas casas pintadas de color rosa se habían producido milagros. (Díaz, 2011, p. 90)

No es hasta 1760, con la Revolución Industrial, que el color se populariza y el tono comienza a ser vestido también por el ámbito femenino, convirtiéndose en una predilección para la moda. Con la explosión de la I Guerra Mundial, el tono se aleja cada vez más de lo masculino, sustituyéndose por el color de los uniformes militares verde caqui. Es en 1918 cuando se encuentra esta referencia sobre el uso del color, en Earnshaw's Infants Department, 1918, como se citó en Martín, (2018):

La regla generalmente aceptada es rosa para los chicos y azul para las chicas. La razón es que el rosa es un color más decidido y fuerte, más adecuado para los niños, mientras el azul, que es más delicado y refinado, es mejor para las niñas.

Posteriormente, tras la II Guerra Mundial comienza a darse el cambio que hoy en día conocemos, y que con el paso de los años coge más fuerza. A partir de los años 60 y 70, la publicidad comienza a instaurar el rosa como un color femenino, quitándole esa connotación de fuerza y poder.

1.1.2. Breve historia del azul

- EL filósofo Aristóteles (384-322 a.C.) en su libro *Del sentido y lo sensible* (2016) parte de la idea clara de que los colores básicos son, el color tierra, el color del fuego, del agua y del cielo. Colores naturales, que podemos apreciar a simple vista en la naturaleza. Pero comencemos por el principio, conocer de dónde surge este color. Como se verá más adelante el azul tardó en aparecer y es que, el principal problema de la poca presencia de este color es su difícil fabricación y dominación (Molina, 2014).
- Su aparición comienza a darse, como apunta Varichon (2009), quizá con las bayas de arándanos, aunque el color que se obtenía con ellas se acercaba más a la lila que al azul. También comenta que se daba a través de la azurita, obtenido a través del mineral lapis armenis, procedente de Armenia, Chipre, Italia o Alemania. Cabe mencionar que la verdadera creación del pigmento azul fue, según Molina, (2014) “en el año 2500 a.C. se consiguió crear dicho pigmento sintético a partir de la pulverización de vidrio cocido con virutas de cobre”. Lo que provocó una revolución ampliando los colores y pudiendo representar en obras el cielo o el agua.

Pero es en el siglo V cuando se da el verdadero cambio, en la utilización del azul fue el descubrimiento del “lapislázuli” (Molina, 2014). Convirtiéndose en uno de los azules más conocidos en el mundo, aunque por su procedencia, se ha utilizado de manera excepcional. Una vez que ya se ha conocido el nacimiento de este color, veamos cual ha sido su evolución.

Como se ha mencionado, el uso de este color comienza a darse de manera tardía, en palabras de Pastoureau, (2006) incluso en la época carolingia lo ignoran (se construye en torno al blanco, el rojo, el negro y el verde). Se podría decir que incluso comenzó a influir de forma negativa. Nos pone un ejemplo claro Molina (2014), donde expresa que la imagen que ofrecía una persona con ojos azules podría ser, en la mujer un indicio de una mala vida y en el hombre una marca de ridículo.

Es en los siglos XII y XIII, Pastoureau (2006) indica que se da un cambio profundo en las ideas religiosas. Y comienzan a pintarse las referencias divinas de color azul, también los cielos o las vestimentas de la Virgen. Aunque parece que existe otra razón por la cual aparece de manera tan amplia este color en la sociedad, y es que en palabras de Pastoureau (2006) “en la época se vivía un verdadero frenesí por la clasificación”. Y un limitado uso de colores, provoca una limitada clasificación.

La influencia de la religión tenía gran poder, por lo que altos cargos comenzaron a vestir de azul. Molina (2014) expresa que “podría decirse que el color azul se convirtió en una moda de la aristocracia”. Ayudando a la economía a crecer y a hacer que aumentara la obtención de pigmentos. Finalmente, y tras la II Guerra Mundial, comentar que, Pastoureau (2006) afirma que “todas las encuestas realizadas sobre este tema demuestran que el azul es el color favorito de más de la mitad de la población en Europa”. El azul forma parte de nuestra sociedad y nuestra vida.

1.2. PROCEDENCIA DEL ESTEREOTIPO *COLOR* COMO AGENTE SOCIAL

- Los estereotipos surgen de la sociedad, de lo comúnmente aceptado por todos, por lo que nacen de ideas que aparecen y que por algún motivo son generalizadas. Pero hay que tener en cuenta que una vez interiorizado, a veces, no necesitamos verlo representado, como ver un coche rosa y pensar que está hecho para chicas. Sino que extrapolamos otros conceptos ya unidos, como quizá la forma de ese coche más compacto, ideal para chicas, a cambio de un coche grande y oscuro para ellos.

Como bien sostiene Díaz:

La actividad lúdica en la niñez es un proceso psicológico que contribuye en la construcción de la identidad de género y la incorporación de roles, valores, actitudes, comportamientos y aspiraciones acordes con lo que la sociedad reconoce como válido para hombres y mujeres (Díaz, 2011, pp. 2-3).

1.2.1. Juguetes y publicidad

- Una de las formas de socialización de la infancia se realiza a través de los juguetes (Pérez-Ugena et al., 2011). Por lo tanto, lo que se quiera transmitir con esos juguetes va a tener una gran repercusión en la sociedad. Como docentes sabemos que el juego es arma muy poderosa para propiciar aprendizajes de calidad, e involucrar juguetes cercanos a ellos les ayuda a entender con más claridad lo que les queremos enseñar. Sin embargo, no todas las narrativas lúdicas se presentan igual de accesibles para uno y otro sexo (Puerta & González, 2015).

Pero estos juguetes por si solos no han podido crear un papel tan diferenciado para niños o para niñas, sino que han necesitado de una gran campaña publicitaria, que busca el máximo consumo. De manera que en una familia con un hijo o hija cada miembro demande su juguete específico atendiendo a su género (Puerta & González, 2015). Debido a que la sociedad se deja llevar por lo que observa, nos adaptamos a la “moda” en cada momento, como nos indica Almeida 2009, “children live and grow up in a highly sophisticated marketing environment that influences their preferences and behaviors” (los niños viven y se desarrollan en un ambiente altamente sofisticado y comercial que influencia sus vidas y comportamientos).

Lo que se aprecia como inocentes anuncios que simplemente están en nuestro día a día, afectan mucho más de lo que se piensa, como nos plantean Schroeder & Zwick (2004),

“advertising campaigns create gender identity, based on their images, the stereotyped iconography of masculinity and femininity” (Las campañas publicitarias crean identidad de género, basada en sus imágenes, la iconografía estereotipada de la masculinidad y la feminidad).

El uso del color en la publicidad es de vital importancia porque, como apunta Heller (2004), “a través del color es posible transmitir diferentes significados que impregnan semánticamente al objeto anunciado y lo asocian a dichos significados”. Significados los cuales nos hacen generar ideas, no siempre acertadas, acerca de quién puede o no usar ese juguete. Otros autores van más allá, sosteniendo que:

No es aventurado afirmar que la utilización de uno u otro color puede, no solo lograr efectos diferentes en función del objetivo que se pretenda alcanzar, sino que también es posible que influya en la conducta del público y en la formación de su personalidad (Sainz y Moreno, 2014, p 426)

Sin embargo, en la actualidad, existe una regulación española, el Código de regulación de la publicidad infantil de juguetes, (2018), a la que debe atender toda cadena de fabricación con la intención de publicitar juguetes infantiles. En ella encontramos, “como regla general, los mensajes publicitarios de juguetes evitarán mostrar sesgos de género en la presentación que hacen de niños y niñas”. Además de “En todos los casos los contenidos deben presentarse de modo objetivo, sin estereotipos o prejuicios ni violencia”. Lo que hace pensar y preguntarse, si no se cumple la normativa vigente para establecer una publicidad igualitaria, ¿Se podrá acabar con el estereotipo rosa-niña, azul-niño en algún momento?

La actividad lúdica en la niñez es un proceso psicológico que contribuye en la construcción de la identidad de género y la incorporación de roles, valores, actitudes, comportamientos y aspiraciones acordes con lo que la sociedad reconoce como válido para hombres y mujeres. (Moreno Díaz, 2011, pp 2-3).

1.2.2. Agentes de socialización

- Cuando se habla de agentes socializadores, se entiende que son aquellos elementos cercanos al individuo que consiguen que se involucre en el proceso personal de aprender a vivir en sociedad. Los cuatro elementos más importantes de la socialización son: la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación de masas (Gilbert, 1997).
- El primer agente que un niño encuentra al nacer es su propia familia, pero no tarda en encontrar al segundo, y quizás más importante, la escuela, junto a los amigos. Aun así, éstos dos, familia y escuela, se retroalimentan.

La escuela y la familia son las dos grandes instituciones educativas de las que disponen los niños y niñas para construirse como ciudadanos. Por tal motivo, ni la escuela por una parte ni tampoco la familia, pueden

desempeñar dicha función de manera aislada y diferenciada la una de la otra. (De León, 2011, p 3)

- Por lo que la sociabilización, principalmente en la escuela, lleva consigo además de aprender a vivir en sociedad, aprender ciertos roles que dependerán del lugar al que se corresponda. Con esto se quiere decir, que dependiendo si eres niño o niña ya habrá determinadas ideas pensadas para ti. Entendiendo la escuela como institución que contribuye a la adscripción y determinación de género -un proceso de jerarquización social que acontece desde edades tempranas- (Salamanca, 2016). Y es que esta jerarquía social, como opina Reimer (1984) “reflejan los valores dominantes y mantienen el mundo estratificado”.

Partiendo, como se ha visto anteriormente, desde juguetes o actividades pensados especialmente para un género, como el lenguaje verbal y no verbal que utilizamos, las pedagogías dominantes tienen un marcado tinte androcéntrico (De la Torre Díaz, 2010). Esto no es del todo correcto en una institución, la cual debe transmitir una serie de valores y normas que repercutirán en el desarrollo de niños y niñas responsables, autónomos y críticos con sus actuaciones (De León, 2011).

- Pero poco a poco se aprecia en la sociedad que las ideas van cambiando, y que de alguna manera ese tinte se va borrando, dejando una ventana en la que es posible vencer resistencias y procurar una educación que resignifique los valores de lo femenino y lo masculino, fomente una cultura del mestizaje y abandone tanto en el currículum explícito como oculto. Y que la cultura escolar de tradición androcéntrica logre que lo femenino sea valorado como diferencia y no como desigualdad (Mayobre Rodríguez, 2006).

1.3. VINCULACIÓN DE LOS ESTEROTIPOS CON MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS CONTEMPORÁNEAS

1.3.1. The Pink & Blue Project

JeonMee Yoon es una artista de Corea del Sur que ha desarrollado su proyecto de tesis llamado *Pink & Blue Project* (2019), a través del cual ha querido mostrar las preferencias de gustos y colores en la sociedad. Éste surge de la observación a su hija de cinco años que solo le pide y quiere usar objetos rosas, y que posteriormente se da cuenta de que es una preferencia muy común en todo el mundo, como Yoon (2005) nos muestra en su post, este fenómeno está muy extendido entre los niños y niñas de varios grupos étnicos, independientemente de sus antecedentes culturales.

Las fotos producidas son una crítica a la publicidad, principalmente de juguetes, que relaciona directamente con que se haya estandarizado esta división de colores, asociando el rosa a un color dirigido a las niñas que según Yoon (2005) “reveal a pervasive and culturally manipulated expression of femininity” and a desire to be seen” (revelan una expresión de feminidad omnipresente y culturalmente manipulada y un deseo de ser vistas).

Figura 1. Yealin Yang y sus cosas rosadas



Fuente: It's nice that

Al realizar este proyecto, observa que algo similar ocurre con los niños y el color azul, por lo que el estereotipo o división de gustos se acentúa mucho más. El proyecto artístico consiste en realizar fotos a niñas con los objetos que tengan de color rosado y a niños con los objetos azules que le pertenezcan. En estas fotos podemos ver la cantidad de objetos que tanto niños, como niñas, poseen de esos colores en su entorno más cercano, como es su casa. Incluso en la mayoría de las ocasiones la propia habitación es pintada de dicho color.

Finalmente, Yoon hace una reflexión en su post “However, the original association with the color-code often remains” (Sin embargo, la

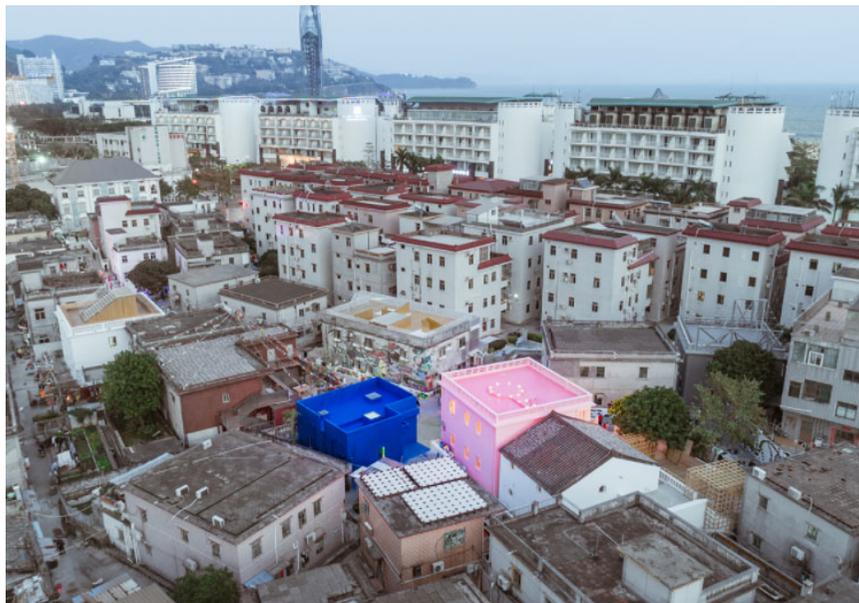
asociación original con el código de color a menudo permanece.) Lo que hace darnos cuenta que la presión social en este estereotipo es de tal nivel, que no solo la interiorizamos desde pequeños sin darnos cuenta. Sino que siendo ya adultos somos incapaces de sacarla de nuestro subconsciente, e incluso a veces de manera esporádica exteriorizamos esta idea en nuestro día a día.

1.3.2. His house and her house

- Wutopia Lab (2017) son los creadores de este proyecto tan innovador, esta empresa ubicada en Shanghái se presenta en su página web oficial como, “una firma de diseño arquitectónico pionera global y localizada que utiliza el realismo mágico para crear milagros diarios”, siendo un estudio de vanguardia ganador de gran cantidad de premios sobre diseño, interiores, arquitectura, etc. En concreto, el proyecto del cual se habla en este escrito ha obtenido el premio a “Mejor proyecto de Archilovers 2018” por Surface- Travel.
- Esta obra arquitectónica ha sido construida en la ciudad de Shenzhen, China en 2017, siendo planteada como un plan de reactivación del espacio urbano humilde de la aldea de Daimesha. La empresa OVACEN como especialistas en arquitectura y diseño nos explican que:
- Este proyecto, dividido en dos volúmenes distintos pero interconectados, se inspira en la combinación de varios elementos y ámbitos que van desde el arte pictórico hasta la esfera emocional, pasando por los rasgos de carácter que distinguen a hombres y mujeres como tópicos sociales. (OVACEN, 2018)
- Por un lado, encontramos “her house” (casa de ella), de color rosa, con un deseo interno de expresar complementariedad y reciprocidad entre hombres y mujeres, según comenta OVACEN (2018). La casa cuenta con ventanas irregulares que conecta el interior con el exterior, que pueden abrirse según las necesidades de los inquilinos. Un telón envuelve la fachada,

aplicando la introversión de la vida femenina, nos explica la plataforma ArchDaily, 2021.

Figura 2. His house and her house



Fuente: Wide Print Arquitectura

Por otro lado, encontramos “his house” (casa de él), de color azul, según OVACEN, (2018), el color de la supervivencia y la competición y las superficies interiores (paredes y techo) evocan los tonos de azul y verde de las obras de Matisse. Cuanta con una habitación secreta con luz solar, con el suelo cubierto de sal, haciendo una referencia al trabajo en los campos de sal. Y es que lo que Wutopia Lab ha querido llevar a cabo con este proyecto, es que si de alguna manera representáramos la idea de hombre y mujer en una vivienda, podría ser así, utilizando estereotipos marcados en todo el mundo.

Debemos ser individuos activos en esta sociedad compleja y estereotipada para huir de aquello que no nos hace personales y singulares.

Necesitamos saber más allá de lo que presuntamente nos resulta cercano: saber lo que se crea y lo que se piensa, lo que se decide y se dice lejos de casa. Padecemos, evidentemente, de autismo continental: solo

miramos fuera de vez en cuando, selectivamente y con reparos, y de forma un poco paternalista... Tendemos a no pensar ni crear ni investigar, nunca, más allá del cerco tranquilizador de lo que nos resulta cercano: más allá del marco mental euroamericano y metropolitano, que vivimos como el marco (normal y natural). (Ollé, 2018, p. 50)

I.4. CRÍTICA DE LA SITUACIÓN ACTUAL EN TORNO AL ESTEREOTIPO

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad, como se puede leer en el primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos humanos (1948). Algo que se debería tener en cuenta no solo con los discentes que están dentro de nuestras aulas, sino con toda persona que se encuentre en una situación vulnerable porque, Hidalgo, (2016) “ninguna persona debe estar en una situación de inferioridad con respecto a las demás, de ahí que sean necesarias las relaciones horizontales e igualitarias para la convivencia democrática.”

Como norma general se tiende a tener un pensamiento bastante lineal en lo educativo, parece existir un “discurso ilustrado” sobre el alumnado y lo que se espera de él, su producción visible que, sin embargo, no tiene en cuenta su propia realidad y deseo pues debe encajar en todo lo programado (Vérez et al., 2017). Existiendo solo una manera de ser, un único camino por el que llegar a nuestro destino, y que, al salirnos, destacamos del resto, pero ¿y qué ocurre cuando destacamos? Ahí, en ese justo momento, es cuando las “normas, roles, pautas de conducta, valores, ... son impuestos mediante la coacción, la represión y un sistema de premios y castigos, a veces, muy sutiles” (Hidalgo, 2016). Usando comentarios tan normalizados en nuestra sociedad, se consigue que no seamos capaces de reflexionar la manera en que estamos coartando su identidad y manera de ser.

Haya que entender, que la sociedad no puede dejarse llevar por estereotipos contruidos, ya que, los seres humanos tienen la capacidad de situar al otro en el mapa, poniendo en valor la diferencia al otorgarle nuestra distinción (Vérez et al., 2017). Un claro ejemplo es el papel que se le da a la mujer dentro de una sociedad androcéntrica y patriarcal, o el tópico de, el color rosa es un color de chicas. Se debe romper con ideas preconcebidas y usar su poder distintivo para remarcar lo positivo

de las personas, no lo que por norma general deben o están señalados para hacer.

Y es que esta, nuestra sociedad, está inundada de diferencias, desde el crecimiento desigual de una planta, hasta el simple hecho de mirarnos unos a los otros, somos diferentes, nos comportamos de manera distinta y es en este momento cuando “en las desigualdades, debe emerger el compromiso con los otros” (Mesías Lema. 2019). Evitando una exclusión social nada merecida, por el hecho de ser diferente.

Focalizándonos en un punto de vista más profesional, es importante tener en cuenta que, la comunidad educativa puede convertirse en un lugar de actuación y ámbito de creación para pensar, sentir y hacer desde cada historia, imaginario y deseo que construya el sentido de pertenencia, identidad y relación (Vérez et al., 2017). Tenemos el papel fundamental de hacer crecer a personas libres y de hacerles entender que pueden llegar a ser como deseen, sin necesidad de limitaciones. Es necesario instaurar una conciencia de diferencias según el género, y promover, así mismo, una actitud positiva ante la no discriminación (Hidalgo, 2016).

Demos una especial mención a las palabras de Acaso y Megías (2017),

“los cuestionamientos éticos deben recuperarse como base de los procesos de aprendizaje, y es en este proceso de restauración donde las artes cumplen su papel.” Las enseñanzas a través del arte abren un abanico lleno de transformaciones y evolución, de crítica a lo más interiorizado de nuestro ser, ayudándonos a sacar todas nuestras ideas y pensamientos para poder cambiarlos y mejorarlos. Ayuda a dar voz a personas que con normalidad no la tienen o no dejan que la tengan por diversos intereses.

Y es que la educación artística, se encuentra en constante desarrollo, es un motor de cambio, que, interfiere positivamente en la construcción de la subjetividad de cada uno de nuestros estudiantes. Puesto que a través de estrategias y micro-acciones se deconstruyen estereotipos y prejuicios para la construcción de identidades más conectadas con la sociedad actual (Mesías- Lema, 2019).

Sin embargo, a pesar de todo esto, parece que respecto al ámbito político la educación artística se encuentra en un periodo de involución.

Wert y su equipo lograron convertir la educación artística en una asignatura optativa en la etapa de primaria a través de la LOMCE. En el resto del mundo –con las excepciones de Colombia y Finlandia– ocurre lo mismo: la educación artística permanece aislada en la periferia (Acaso & Megías, 2017).

Figura 3: Evolución de la educación artística en la ESO.



Fuente: Art Thinking (María Acaso y Clara Megías)

Por último, cabe mencionar la actual aparición del lenguaje global llamado artivismo. Éste se basa en la recuperación de la acción artística con fines de inmediata intervención social (Expósito, 2013). Como recoge Aladro-Vico (2018), “el lenguaje de artivismo es múltiple y generativo, no respeta las reglas culturales fijas...tiene un poder repulsivo para señalar la injusticia, la desigualdad o el vacío en el desarrollo humano”. Lo que lo convierte en un movimiento cargado de poder, para llevar a cabo cambios de pensamientos arraigados en la sociedad y sus estereotipos. Es el momento de salir de lo tradicional, y adaptarse de una manera real a la contemporaneidad.

Como se ha comprobado, los estereotipos se encuentran muy presentes en nuestro día a día, y debido a las constantes influencias por los diversos medios y las personas que nos rodean, es algo complejo de erradicar. Aunque sí es cierto que cada vez son más superficiales, lo que consigue que tiendan a desaparecer con más facilidad y no sean interiorizados de una manera tan radical.

Centrándonos en el punto clave de esta experiencia, el estereotipo rosa-azul, el cual se encuentra extendido por todo el mundo, se podría decir que por vivencias propias y mediante esta investigación, cada día esta idea está menos desarrollada. Aunque no se puede decir que esté en

camino de desaparecer, ya que como se ha visto la influencia social que recibimos es muy fuerte.

2. OBJETIVOS

Por todo lo expuesto con anterioridad, el objetivo principal que se pretende conseguir es el siguiente:

- Desarrollar el concepto de estereotipo y reflexionar sobre la importancia de la diversidad y el compromiso social.

Junto a este propósito central se plantean también diferentes campos a tener en cuenta:

- Explicar la evolución de los colores rosa y azul a lo largo de la historia.
1. Reconocer proyectos artísticos que aporten una visión crítica de la sociedad actual.
 2. Mostrar la capacidad de crítica mediante la educación artística.
 3. Potenciar la cooperación y colaboración entre los distintos perfiles del alumnado.
 4. Generar sinergias entre el ámbito profesional, artístico y académico.

3. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN BASADA EN LAS ARTES

Para poder responder a las preguntas que la sociedad se hace al respecto de cómo se encuentra en la actualidad el estereotipo color, se ha realizado una investigación basada en las artes ya que, según apuntan Marín-Viadel y Roldán (2019) “¿cuáles son las formas de representación de las artes? Pues no son otras que los propios “lenguajes artísticos” y para descubrirlos se ha actuado de dos formas diferentes. Una de ellas ha sido de manera indirecta, en la cual solo con unas pequeñas pautas se ha dejado que los niños y niñas actúen libremente, y no se ha intervenido en ningún momento en la actividad planteada. Por otro lado, se

ha realizado una propuesta más interactiva, en la cual se ha salido al patio, y han tenido que responder a las preguntas que se les proponía corriendo hacia el color elegido.

La intención de llevar a cabo estas propuestas de manera distinta ha sido ver cómo el estudiantado contesta en dos ambientes, ya que normalmente el aula es un lugar más controlado, en el que hay que seguir las pautas de manera marcada. En cambio, el patio es más libre, pueden correr y moverse, actuar con rapidez, algo que se quería tener en cuenta en la intervención, la espontaneidad. Con esta metodología se pretende generar un pensamiento crítico e individual sobre la diversidad de género.

Con la experiencia educativa desarrollada se ha perseguido una pedagogía basada en la singularidad y la personalización, poniendo en un segundo plano aquellos aspectos asumidos por la sociedad como fundamentales. Se ha propuesto analizar metodologías cercanas al juego y que conciban la práctica artística como una zona de experimentación-investigación, realizando también una aproximación a algunos proyectos artísticos vinculados a la identidad, el género y los estereotipos.

Con un aprendizaje experimental, participativo e individual en la búsqueda de su propia identidad, se han elaborado unas actividades que van ligadas a la propia vida del estudiantado, a sus experiencias como individuos de la sociedad. Así, se consigue un aprendizaje significativo y activo, donde lo cognitivo y emocional tienen la misma importancia. Se genera un deseo hacia la intervención planteada para que el alumnado lo entienda como parte fundamental de su enseñanza, dándole sentido (Caeiro-Rodríguez, 2018). Lo fundamental es entender la propuesta educativo-creativa como un proceso donde se formulan cuestiones, se generan preguntas más allá del carácter estético, aquí importa lo personal e individual (Romo, 1997).

La sociedad se encuentra en un proceso complejo de evolución, a veces incluso involución, por ello hay que buscar metodologías que propicien nuevos planteamientos. El cometido del método planteado es generar conocimiento crítico a través de la creatividad, donde el docente debe ser también creativo en su manera de educar. Un proceso donde es

mejor no dar demasiadas soluciones, más bien estimular al alumnado para que las encuentre. Se desarrolla así una actividad de enseñanza-aprendizaje donde el esfuerzo intelectual y emocional ayuda a comprender la sociedad contemporánea (Moreno, 2018).

Con la perspectiva de una pedagogía educativo-creativa se intenta romper con la supuesta separación entre las artes y la enseñanza. Poner énfasis en la construcción de un método de aprendizaje donde se visualizan las necesidades de cada individuo, favoreciendo el descubrimiento como herramienta fundamental. Se redirecciona al estudiantado, y por supuesto también al profesorado, a observar su entorno cultural y social a través de la comunicación artística. A continuación, se va a contextualizar y describir la intervención llevada a cabo.

3.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y DESCRIPCIÓN

El centro “CEIP Alcazaba” se encuentra en la ciudad de Granada, más concretamente en el barrio del Zaidín. Éste se encuentra en continua expansión con la construcción del Parque Tecnológico de la Salud, siendo un barrio trabajador y familiar. El aula en la cual se ha llevado a cabo la intervención está compuesta por 25 discentes, 17 niños y 8 niñas. Se encuentran sentados en 4 grupos, los cuales van cambiando en cada trimestre. El clima de esta aula es muy sano y tranquilo, ya que en rara ocasión ocurren conflictos de un tono más elevado.

Se ha realizado una observación indirecta de los niños/as, sin intervención por parte del profesorado, dando pequeñas pautas para su elaboración, pero no interviniendo en sus decisiones sobre la selección de colores y su uso. Teniendo en cuenta que hay más del doble de niños que de niñas, las estadísticas se han hecho de manera proporcionada.

1º Actividad: En esta actividad el alumnado tiene que escoger entre cinco colores (rojo, azul, amarillo, morado y rosa) para pintar con los dedos seis flores. Los colores eran accesibles a la misma distancia para todos y presentados de la misma forma. Para que un niño/a no influenciara a otro/a y pudieran elegir con total libertad, se fueron llamando de manera individual a una mesa donde se encontraban los colores en

diferentes platos. Con esta actividad se pretende ver cuál es el color preferente en las niñas y los niños.

Figura 4. Flores elaboradas por el alumnado de 5 años



Fuente: elaboración propia

2º Actividad: En la siguiente actividad se proporcionó al alumnado las directrices de que solo podían usar dos de sus colores para hacer un dibujo libre, estos colores eran el azul y el rosa. Se les dio libertad para usar ceras, rotuladores o lápices, y nos aseguramos de que todos los niños/as tenían a su disposición ambos colores.

La intención de esta actividad es ver según el género cual es color predominante en sus dibujos.

Figura 05. Dibujos elaborados con los colores rosa y azul por alumnado de 5 años.



Fuente: elaboración propia

Propuesta principal: La propuesta principal que se ha llevado a cabo en el aula de 5 años, ha sido elaborada con la intención de ver reacciones rápidas, y por lo tanto que surgen de su subconsciente, de una forma espontánea, ante preguntas de diversa índole. Viendo sus respuestas podremos confirmar o desestimar en qué nivel se encuentra el estereotipo el cual investigamos, la elección del rosa- niña y azul-niño.

Para ello, como las anteriores observaciones fueron mediante el dibujo, esta vez se hizo de una manera más dinámica y fuera del aula. En el patio se colgaron seis carteles con los colores rojo, verde, rosa, azul, amarillo y morado. Cada uno de ellos a la misma distancia y con el mismo aspecto. Y se pidió al alumnado que se pusieran a una distancia prudencial, pero donde pudieran ver los carteles sin problema.

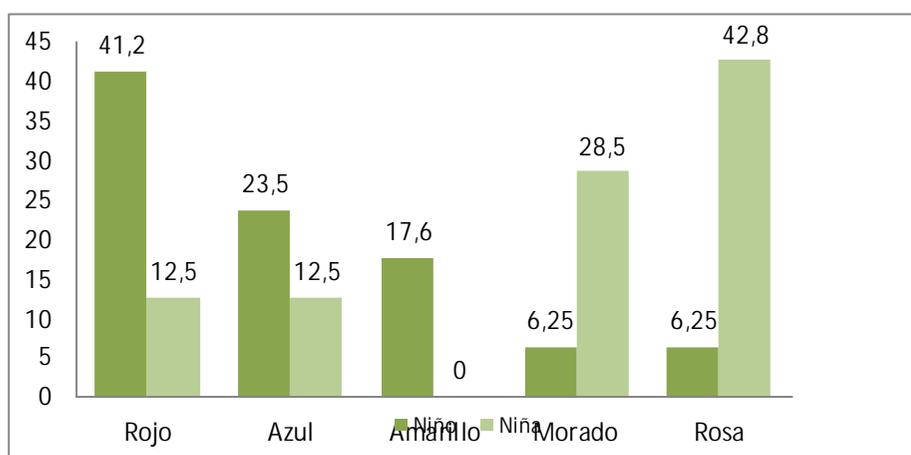
A continuación, se explicó que se les harían unas preguntas y que a la “cuenta de tres” debían correr hasta el color que contestara a la pregunta. Una vez llegaron al color elegido se les dijo que no se movieran hasta que se les diera el aviso de volver al punto de salida. Para

comprobar que se había entendido se hicieron un par de ejemplos. En esta ocasión la cantidad de discentes que hicieron la actividad fue de 15 niños y 8 niñas.

4. RESULTADOS

En el siguiente gráfico se pueden observar los datos recogidos en torno a la actividad 01.

Gráfico 1. Gráfico de datos sobre 1º actividad



Fuente: elaboración propia

Según la estadística el color predilecto por los niños con un 41,2% es el rojo y el de las niñas con un 42,8% es el rosa. En cambio, el menos elegido por los niños es el morado y rosa con un 6,25% y el de las niñas el amarillo con ninguna elección.

A continuación, se muestran los resultados de la actividad 02 Esta observación se hizo a un total de 23 alumnos (15 niños y 8 niñas). Teniendo en cuenta la preferencia de color usada en el dibujo, se observa que:

- Han hecho un uso equilibrado de los dos colores, 6 niños y 7 niñas.

- Han tenido preferencia al uso del azul, 5 niños y ninguna niña.
- Han tenido preferencia al uso del rosa, 1 niño y ninguna niña.
- Solo han usado rosa, 1 niño y 1 niña.
- Solo han usado azul, 2 niños y ninguna niña.

Según estos resultados podemos estimar que la mayoría de las niñas hacen un uso equilibrado y normalizado de ambos colores, exceptuando un solo caso en el cual solo se usa el color rosa. Por otro lado, vemos que los niños de manera muy similar hacen un uso proporcionado de ambos colores, y tienden al uso preferente del azul.

Los resultados de la propuesta principal fueron recogidos en el momento y reflejados en la tabla que se muestra a continuación.

Tabla 2: Tabla de recogida de datos de la propuesta principal.

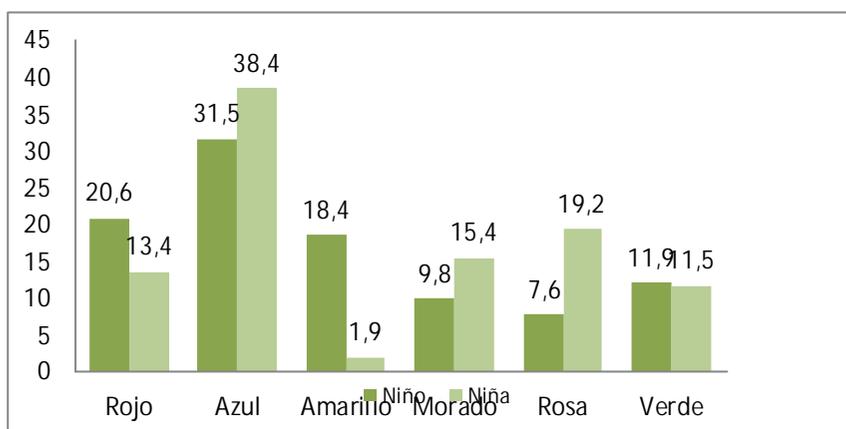
TOTAL-> 23 O-> 15/A->8	ROJO		VERDE		ROSA		AZUL		AMARILLO		MORADO	
	A	O	A	O	A	O	A	O	A	O	A	O
1. Color favorito	1	6	0	1	2	1	4	6	0	1	1	0
2. Color favorito profesora	2	2	0	2	2	2	2	3	1	4	1	2
3. Color favorito del padre	2	4	4	2	2	0	0	5	0	3	0	1
4. Color compra calzado	1	5	0	0	0	1	5	6	0	3	2	0
8. Color tinte pelo	0	2	2	4	0	1	6	7	0	1	0	0
6. Color favorito madre	1	0	0	0	4	2	0	5	0	2	3	6

Fuente: elaboración propia

Una vez obtenidos los datos, se ha podido comprobar cuáles son las preferencias de color y el menos elegido en ambos sexos.

Tras hacer una media de todas las respuestas recogidas, por una parte, las de los niños, y por otra las de las niñas, se ha elaborado una gráfica donde ver a simple vista cuáles son los colores elegidos con más preferencia.

Gráfico 2. Gráfico de datos medios sobre la intervención



Fuente: elaboración propia

Como se puede ver en la gráfica existe una clara preferencia tanto de niños como de niñas por el color azul. En el caso de las niñas el rosa sigue teniendo una fuerte acogida, aunque el gusto es bastante equilibrado, excepto en el caso del color amarillo. Por otro lado, los niños tras una clara decisión por el azul tienden al uso del color rojo, seguido muy de cerca por el amarillo, siendo el menos acogido el color rosa.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como se ha comprobado, nuestra identidad adquiere un valor social más acentuado cuando nos acercamos a conceptos referidos al género o la identidad (Haraway, 2019). Existe una obsesión por seguir esos cánones (corporales y psicológicos) aceptados por la mayoría. Según Huerta (2020), los discursos de género son muy importantes para la construcción de conocimiento individual y práctica sexual, por ello la importancia de este tipo de intervenciones en el aula. Y es que la

publicidad (medio que influye sobre todo en los jóvenes) no es realmente un reflejo de la sociedad, como suelen afirmar sobre todo las compañías publicitarias y los medios de masas. Resulta escalofriante comprobar hasta dónde llega esta manipulación y como el individuo que la consume se llega a sentir incluso culpable por su propio mal (Domínguez, 2020). La educación artística contemporánea no debe tener en cuenta solamente el aprendizaje formal, también aquel que se relaciona directamente con las vivencias y experiencias del alumnado (Caeiro-Rodríguez, 2018)

Aun así, se podría llegar a la conclusión de que dicho estereotipo, rosa-niña y azul-niño, cada día va desmoronándose. Sí es cierto que aún está bastante arraigado y que es difícil separarlo de otros relacionados con el género, como puede ser jugar a hacer carreras con coches. Pero en las gráficas se puede observar que cada vez existe una variedad más amplia de preferencias del color, que los niños no solo usan el color azul, ni las niñas el color rosa. ¿Pero entonces por qué este estereotipo se sigue manteniendo? Como se ha visto, tenemos una gran influencia por los medios, pero puede ser que los mass media afecten más los adultos que a los niños. Y que, de alguna manera inconsciente lo transmitimos a los más pequeños.

En el centro donde se ha realizado la intervención, se puede observar que no hay unas preferencias claras, y que atendiendo de las preguntas seleccionan un color u otro. Incluso se podría decir que el rojo le está arrebatando su gran puesto al color azul, en la elección que toman los niños. En cambio, vemos que por regla general el rosa es el menos utilizado por ellos, aunque al preguntarles por qué no lo han usado, jamás recibes la contestación de “porque es un color de chicas”. Por otro lado, sí vemos que las niñas hacen un uso más variado de los colores, pero se sigue viendo una clara tendencia por el rosa, y por alguna razón el color amarillo apenas les atrae.

Tras haber profundizado se puede afirmar que los estereotipos son algo muy marcado en la sociedad, y que el ser humano no solo aprende a moverse y adaptarse en su entorno, sino que también interioriza ideas, que quizás, no son del todo acertadas, pero están normalizadas. Pero la sociedad avanza, y las ideas que la inundan también, se buscan formas

de romper con lo establecido. Y un papel fundamental lo juega la educación, no se debe permitir que dentro de las aulas se señale a alguien por tener un punto de vista diferente al resto, sino al contrario, se debe dar la oportunidad de que muestre a todos esa singularidad. Una magnífica manera de mostrar lo que se quiere transmitir es a través del campo artístico, el arte permite conocer lo interesante en la singularidad, ayuda a transformar lo más simple y particular en algo complejo y rico en concepto. Hay que abrir nuestra mente, buscar nuevas posibilidades y dejar que lo artístico haga el resto.

6. REFERENCIAS

- Almeida, D. (2009). Where have all the children gone? A visual semiotic account of advertisements for fashion dolls. *Visual communication*, 8(4), 481-501. <https://doi.org/10.1177/1470357209343374>
- Aladro-Vico, E., Jivkova-Semova, D., & Bailey, O. (2018). Artivismo: Un nuevo lenguaje educativo para la acción social transformadora. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(57), 09-18. <https://doi.org/10.5209/ciyc.64643>
- Aristoteles, A. (2016). *Del sentido y lo sensible: de la memoria y el recuerdo*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Asamblea General de la ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos (217 [III] A). Paris
- Ballarín Domingo, P. (2010). *La educación de las mujeres en la España contemporánea (Siglos XIX-XX)*. Síntesis.
- Caeiro-Rodríguez, M. (2018). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 30(1), 159-177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- Chávez González, T. (2020). *Ni rosa, ni azul: arte y diversidad cultural para deshacer estereotipos visuales de género*. [Trabajo de fin de grado], Facultad de educación Universidad de La Laguna. <https://bit.ly/3icaNqv>
- De la Torre Díaz, P. A (2010). La instauración de una escuela co-educativa, ¿Contribuye a una escuela menos discriminatoria? Reflexiones sobre el caso chileno. *Cuadernos Judaicos*, 27. 1-15.

- De León Sánchez, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. [Tesis de doctorado] Universidad de Barcelona.
- Díaz, A. (2011, 24 de diciembre). *Diversión como destino. Desde la niñez juegos y juguetes imponen estereotipos sexistas*. La jornada. <http://bitly.ws/jkvp>
- Domínguez, Y. (2020). *Maldito estereotipo. ¡Así te manipulan los medios y las imágenes!*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Domínguez, Y. (septiembre de 2017). *Revealing stereotypes that misrepresent us. TEDxMadrid*. Charla presentada en la conferencia TEDx, Madrid, España. Recuperado de <https://bit.ly/2RhfdkU>.
- Expósito, M. (2013). La potencia de la cooperación. Diez tesis sobre el arte politizado en la nueva onda global de movimientos. MACBA.
- Gilbert, J. (1997). *Introducción a la Sociología*. Lom Ediciones.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Consonni.
- Heller, E. (2004). *Psicología del color. Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Editorial Gustavo Gili.
- Hidalgo Márquez, M. B. (2016). *Más allá del rosa o azul: análisis de la construcción de la identidad desde una perspectiva de género a través de la educación musical en la etapa de primaria*. [Tesis de doctorado], Universidad de Huelva.
- Huerta, R. (2020). *Arte, género y diseño en educación digital*. Tirant Humanidades.
- Julián, I. P., Donat, A. A., & Díaz, I. B. (2013). Estereotipos y prejuicios de género: Factores determinantes en Salud Mental. *Norte de Salud mental*, *II*(46), 20-28.
- Llorente, L. L., & Gutiérrez, J. (2020). La vie en rose: una mirada a la historia del color rosa. *Indumenta: Revista del Museo del Traje*, *3*, 82-93.
- Marín-Viadel, R. & Roldán, J. (2019) A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte individuo y sociedad*, *31*(4): 881-895. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.63409>
- Martín, R. (20 de noviembre del 2018). Rebeca Martín. *Hasta 1940 el rosa era masculino*. <http://bitly.ws/jkx3>

- Mayobre Rodríguez, P. (2006). La formación de la identidad de género. Una mirada desde la filosofía. *Educación Social e Igualdad de Género*, 12 (28), 35-62.
- Mesías Lema, J. M. (2019). Artistas habitantes: una metodología contemporánea, participativa y colectiva en Educación Artística. *Observar*, 13, 74-104.
- Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad, (2018). Código de Autorregulación de a publicidad infantil y juguetes.
- Molina Moreno, A. (2014). *El color azul: dimensión psicológica y educativa*. [Trabajo Fin de Grado] Universidad de Valladolid. <https://bit.ly/3il00J8>
- Moreno Díaz, R. (2011). El Color Rosa En La Publicidad Como Representante De Las Cualidades Femeninas. *Revista Digital De Educación Y Formación Del Profesorado*. 8, 13.
- Moreno, F. M. (2018). *Arte para maestros del siglo XXI (Lo que deberían saber todos los maestros sobre Arte y sobre Educación Artística después del siglo XX)*. Torres Editores.
- Ollé, M. (2018). *Humanidades en acción*. Rayo Verde.
- OVACEN, (15 de febrero de 2018). *Una casa azul y una rosa... ¿Cuál te gusta más?* OVACEN. <http://bitly.ws/jm5d>
- Pastoureau, M. (2006). *Breve historia de los colores*. Paidós.
- Pérez-Ugena, Á., Pastor, E. M., & Martínez, Á. S. (2011). Los estereotipos de géneros en la publicidad de los juguetes. *Ámbitos. Revista Andaluza de Comunicación*, (20), 217-235. <http://bitly.ws/jkQA>
- Puerta Sánchez, S. & González Barea, E.M. (2015). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Revista de Investigación en la escuela*, (85), 63-74.
- Real Academia Española. (s.f.). Estereotipo. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2 de junio de 2021, de <https://dle.rae.es/estereotipo>.
- Reimer, E. (1973). *La escuela ha muerto. Alternativas en materia de educación*. Barral editores.
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. Paidós.
- Sáinz Martín, A., & Moreno Díaz, R. (2014). El color como elemento diferenciador de géneros en la publicidad infantil. *Libro de Actas del II Congreso Internacional de Comunicación y Género (pp. 425-436)*. Dykinson.

- Salamanca Montero, A. (2017). *Caleidoscopio o binomio rosa-azul*. [Trabajo Fin de Grado] Universidad de Salamanca. <https://bit.ly/3ieOBwb>
- Schroeder, J.E., & Zwick D. (2004). Mirrors of masculinity: Representation and identity in advertising images. *Consumption, Markets and Culture*, (7)1, 21-52. DOI: 10.1080/1025386042000212383
- Subirats, M. & Tomé, A. (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Editorial Octaedro.
- Varichon, A. (2009). *Colores: Historia de su significado y fabricación*. Gustavo Gili.
- Vérez, M. V. M., Molina, J. A., & Lema, J. M. M. (2017). Arquitecturas del pensamiento: el lugar de las palabras. *Arteterapia*, 12, 19. <https://doi.org/10.5209/ARTE.57565>
- Wutopia Lab, (2017). *His house and her house*. [Proyecto arquitectónico]. China. <http://bitly.ws/jm4Z>
- Yoon, J. (2005). *The Pink & Blue Project*. [Instalación artística]. China. <http://bitly.ws/jkZy>

DESIGUALDAD DE GÉNERO Y PRODUCCIÓN INFORMATIVA DE MUJERES PERIODISTAS: ANÁLISIS DE *EL PAÍS*, *EL MUNDO* Y *ABC*

BELÉN CÁCERES GARRIDO

Universidad Complutense de Madrid

SONIA PARRATT FERNÁNDEZ

Universidad Complutense de Madrid

1. INTRODUCCIÓN

El gremio periodístico no escapa de la desigualdad que sufren muchas mujeres en sus entornos laborales por motivos de género, y prueba de ello es que la lucha contra esta situación en medios de comunicación internacionales y españoles ha aumentado notablemente en los últimos años. En España, durante la celebración del Día de la Mujer en marzo de 2018, ocho mil profesionales de la comunicación firmaron el manifiesto *Las Periodistas Paramos* para mostrar su preocupación por el rol de las periodistas en sus lugares de trabajo, denunciar un menor reconocimiento ante sus colegas varones y demandar un cambio real en las empresas de comunicación.

Al mismo tiempo, doscientas periodistas se agrupaban en Galicia para trabajar en un manifiesto por un periodismo feminista. Entre sus objetivos está la lucha por el aumento de la visibilización de las mujeres en los medios de comunicación y la desestigmatización de su imagen en la información. También propone un tratamiento especializado para cuestiones de violencia de género y un sistema de vigilancia pública de los contenidos sexistas o machistas. Además, aboga por reorientar la situación laboral de las periodistas para acabar con las temáticas femeninas y los estigmas.

I.I. DEMANDAS DESDE LAS REDACCIONES

Las demandas de las mujeres en el sector periodístico han sido recurrentes, pero se han topado continuamente con “la impermeabilidad de las empresas de comunicación, sus administradores y otros varones periodistas que ocupan lugares privilegiados de tomas de decisión en las redacciones” (Rovetto y Figueroa, 2018, p. 16). Algunos estudios muestran cómo la mujer tiene menos reconocimiento profesional que el varón en el gremio (Angulo, 2017; Criado, 2012) y esa falta de reconocimiento podría determinar su producción en las redacciones.

En este sentido, reconocidas periodistas han ofrecido su perspectiva sobre el espacio que ocupa la mujer en la empresa informativa y existe una denuncia generalizada de la invisibilidad de la mujer como productora de información periodística, con quejas que van desde un reparto desigual de los temas de actualidad hasta un enfoque de la información sesgado por el género.

Tras las manifestaciones de 2018 en España, las empresas de comunicación empiezan a ser conscientes de la importancia de la representación femenina en los medios y han apostado por iniciativas como la creación de la figura de editora de género como una oportunidad para “repensar” la profesión periodística (Pérez Soler y Roca Sales, 2019, p. 79). Sin embargo, las piezas y secciones editadas por estas editoras tienen audiencia mayoritariamente femenina y dichas editoras y reporteras son generalmente mujeres (p. 80).

Eso se debe a que no hay una modificación de las estructuras de las redacciones y, por tanto, se siguen manteniendo las mismas prácticas y rutinas patriarcales que provocan la subrepresentación de la mujer como profesional de la comunicación. Subrepresentación que funciona como un mecanismo para reproducir estereotipos de género (Gallego, 2003; García Garrido, 2017) y que alimenta las rutinas masculinas y provoca que la mujer periodista quede relegada a secciones menos importantes o puestos secundarios en la empresa. Hecho que corroboran Genes et ál. afirmando que:

Se sigue legitimando roles y estereotipos de género en la medida en que la mayoría de las secciones y/o temas que cubren tiene que ver con entretenimiento y cultura; escenario asociado a lo femenino desde la banalidad, lo delicado y/o lo emocional. (2019, p. 69)

1.2. PRODUCTORAS DE CONTENIDOS

Algunos autores mantienen que las mujeres periodistas escriben sobre temas más ligeros, utilizan más fuentes femeninas, tienen un enfoque más interpretativo, prestan menos atención a la imparcialidad y se interesan más por las necesidades de la audiencia (van Zoonen, 1994, p. 36) que sus colegas varones. También producen más información blanda, es decir, escriben de temas no considerados tan importantes, publican en secciones *soft*, como Sociedad o Cultura, y realizan más reportajes (Amado, 2017; de Miguel et ál., 2017). En el ámbito televisivo, Lofgren Nilsson (2010) constató que en Suecia a las mujeres les asignaban las noticias blandas y a los hombres las duras debido a la percepción de que ellas son “pasivas, prudentes y vacilantes” y los hombres “activos, confiables y asertivos” (Navarro, Ross y Saiita, 2019, p. 17).

Franquet (1982), explica que, con la evolución de los medios de comunicación, se han ido incorporando gran cantidad de artículos sobre temas “femeninos”:

Desde sus inicios se ha ofrecido una programación dirigida a la mujer. Esta actitud de canalizar insistentemente (...) normas ‘femeninas’ de conducta y de comportamiento, se intensifica cuando la mujer accede primero tímidamente y más tarde con insistencia, a la cultura y al mundo laboral. (p. 38)

En lo que respecta a cómo escriben las mujeres, se ha extendido la idea de que el estilo femenino es un efecto colateral de la feminización que nada tiene que ver con la discriminación o las desigualdades sociodemográficas, como apuntan van Zoonen (1998) o de Bruin (2000). Van Zoonen habla de la “identidad femenina de las noticias”, que puede tomar dos caminos diferentes: el primero se caracteriza por una gran conexión con la audiencia; el segundo, por seguir el modelo utilizado por los varones, más respetuoso con las normas institucionales de las redacciones (de Bruin, 2000; van Zoonen, 1998).

En cuanto a las secciones en donde publican, Tomás (entrevistada por Gómez Segura, 2018, pp. 78-79) sostiene que las mujeres tienen menos presencia en secciones de opinión porque “dedican más tiempo a informarse sobre un tema” (p. 78), además de que no “están dispuestas a opinar sobre todo” (p. 79). También es mucho más complicado para ellas acceder a fuentes expertas puesto que en “cualquier institución lo primero que te ofrecen es la voz de un experto” (p. 79), a lo que suma “la inmediatez con la que se requieren las piezas periodísticas” (p. 79) y que va a en contra de las mujeres porque suelen disponer de menos tiempo al recaer normalmente sobre ellas el peso de la vida doméstica y familiar. De este modo, las opiniones producidas por mujeres quedan relegadas a categorías con menor relevancia informativa.

Con respecto a la tipología de las fuentes utilizadas en los medios de comunicación, Prieto (2018) concluye que las voces que tienen mayor protagonismo en la prensa son las masculinas, “que aparecen identificadas con nombres, apellidos y cargo casi en el doble de ocasiones que las voces femeninas” (p. 180). En España, las mujeres son tan solo el 28% de las fuentes consultadas para las noticias en prensa, un porcentaje algo superior a la media europea, que es un 26% (p. 169).

Muntaner alienta a las profesionales de la información a buscar fuentes femeninas expertas como una manera de formar parte de esta revolución feminista en los medios. Así, si se incluyen las opiniones de las mujeres en los diarios, estaremos un poco más cerca de que dichas opiniones se consideren tan validas como las de los expertos varones (Muntaner en Gómez Segura, 2018, p. 80). Esto se relaciona con el concepto de *sororidad femenina*, aspecto clave en el movimiento feminista que viene a significar el apoyo mutuo entre mujeres para luchar contra un objetivo común: la desigualdad de género y la estructura social patriarcal.

Finalmente, en el proceso de la feminización del periodismo las profesionales han mostrado “una nueva forma de hacer periodismo, hasta el punto de que modificaron la manera de acceder a las fuentes informativas” (Ufarte, 2012, p. 681). Ejemplo de esto son las profesionales Consuelo Álvarez de Toledo, Pilar Urbano, Charo Zarzalejo y Julia Navarro, que se unieron para ofrecer encuentros políticos en forma de tertulia

de radio al margen del periodismo que se estaba realizando en la época en “Los desayunos del Ritz” (Ufarte, 2012, p. 681).

En cuanto a la dimensión de género, “el poder y la política son conceptos de varones, y los periodistas llevan esos conceptos a las páginas de sus periódicos. Por eso el varón identifica los conceptos de su sexo con las noticias importantes y lo femenino va a la periferia como noticia” (Fagoaga y Secanella, 1984, p. 21). A este respecto, Gallego (2003) apunta que:

La dimensión de género (...) no está tipificada como un posible ‘valor noticia’, de tal manera que esta perspectiva permanece ignorada y oculta en la mayoría de las informaciones, y tan solo hace acto de presencia cuando es la propia fuente la que incorpora la significación de género. (p. 5)

1.3. INVESTIGACIONES PREVIAS

La investigación en materia de equidad entre mujeres y hombres como productores de contenidos en los medios de comunicación ha avanzado escasamente (Rovetto, 2013). Si bien es cierto que se han llevado a cabo trabajos sobre las mujeres como protagonistas de los contenidos periodísticos, no son tantos los que tratan la producción periodística de la mujer como profesional de la información. La mayoría giran en torno a la presencia femenina en los contenidos mediáticos, tanto periodísticos como publicitarios (de Pablos et ál., 2005), y los que abordan la desigualdad de las profesionales de los medios escasean. Algunos de ellos son los de Caballé, sobre el número de columnistas mujeres, y Freixas (2008), en torno a la presencia de las periodistas en los medios, ambos con un enfoque filológico (Fernández Porta, 2017). Con esto se ha ido poniendo de relieve la invisibilidad de las periodistas y el peso que tienen los estereotipos en los contenidos mediáticos.

En general, las investigaciones sobre la feminización del periodismo se caracterizan por la ausencia de conclusiones y de consenso entre sus autores. En España sí parece que ha habido un incremento del número de mujeres que se dedican a la prensa, pero no está tan claro que se hayan producido cambios positivos para ellas en las estructuras de la profesión, lo cual podría tener consecuencias tanto en las percepciones

que estas mujeres tienen sobre su oficio como en su producción informativa. Tampoco parece que los trabajos sobre la desigualdad de género en la profesión periodística (de Miguel et ál, 2017; de Miguel, Parratt y Berganza, 2019; Cáceres Garrido y Parratt Fernández, 2021) aborden las consecuencias que dicha desigualdad podría estar generando en la producción periodística de las mujeres.

La conocida como hipótesis de la feminización del periodismo se basa en la idea de que la incorporación de las mujeres a las redacciones supondría un cambio para el sector no solo en cuanto a las estructuras de la profesión, sino también en los contenidos (Soriano, 2005). Sin embargo, otros autores (Byerly, 2013) mantienen que, aunque se haya producido esta feminización, está limitada por el techo de cristal y también se ve reflejada en noticias consideradas ‘femeninas’. Tomando de las culturas periodísticas la idea aglutinadora de Humanes (2003) y Martínez Nicolás (2015, p. 157), y teniendo en cuenta que para este último las “concepciones distintas de la realidad de referencia o de los roles periodísticos darían lugar a dispositivos y prácticas redaccionales, y en consecuencia a discursos, también distintos”, este trabajo pone el foco en la producción informativa de las mujeres periodistas.

1.4. LIBROS DE ESTILO

Finalmente, antes de plantear los objetivos e hipótesis de este trabajo, es necesario mencionar los manuales o libros de estilo. Sobre estos explican Parratt, Paniagua y Abejón (2017) que:

Todos los medios de comunicación de cierta envergadura cuentan con su propio libro de estilo, un conjunto de normas internas de obligado cumplimiento para todos los cargos que establece de modo genérico como debe escribirse en particular para ese medio. Si bien la mayoría de los libros de estilo contienen normas comunes, cada medio tiene sus particularidades. (p. 77)

Hace más de dos décadas, Yriart ya apuntó que el manual de estilo debe cumplir con dos premisas: ser económico y sencillamente modificable. Es decir, debe ser útil y estar al alcance del periodista; y “debe ser renovable rápidamente a medida que el producto mismo evoluciona, siguiendo las demandas del mercado y del desarrollo de la tecnología y

los lenguajes sociales, verbales, visuales, simbólicos” (1998, p. 46). No es de extrañar, por tanto, que Córdoba (2020) apunte a la necesidad actual de que en los libros se aplique lo relativo al lenguaje inclusivo como una práctica para eliminar los estereotipos y “reforzar los aspectos genero-sensitivos”. (p. 75)

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es describir y analizar la producción periodística de mujeres periodistas de prensa de las ediciones de Madrid de los diarios *El País*, *El Mundo* y *ABC* para comprobar si pudiera detectarse de algún modo la desigualdad de género en los textos que escriben. De este objetivo se derivan los siguientes objetivos secundarios:

- Observar los temas de actualidad sobre los que escriben las profesionales.
- Analizar el enfoque de los textos firmados por las ellas.
- Averiguar si las mujeres periodistas escriben sobre determinados temas y en determinadas secciones a diferencia de sus colegas varones.
- Comparar los resultados obtenidos en los distintos medios seleccionados y observar si existen diferencias significativas entre ellos.
- Comprobar si los libros de estilo de los diarios analizados contemplan la perspectiva de género.

La hipótesis de la que partimos aquí, contrariamente a la de feminización del periodismo, es que la desigualdad de género que sufren las profesionales en su entorno laboral, constatada por diferentes estudios antes señalados, podría reflejarse también en su producción periodística.

3. METODOLOGÍA

Para llevar a cabo el análisis de la producción informativa de las periodistas se han utilizado las versiones en papel de los diarios *ABC*, *El Mundo* y *El País* en sus ediciones de Madrid. Según la AIMC (2019), *El Mundo* y *El País* son las cabeceras de mayor difusión en el ámbito nacional, y a ellas se añadió *ABC* por tratarse de un periódico con una larga trayectoria y por la disparidad de líneas ideológicas entre los tres medios.

La búsqueda de las piezas informativas que constituirían el corpus documental, en concreto las de *El Mundo* y *El País*, se consiguieron gracias a International Newstream, un recurso facilitado por la Biblioteca de la Universidad Complutense para acceder a la base de datos ProQuest, donde se localizaron las piezas. Para las publicadas por *ABC* se utilizó la hemeroteca del medio (<http://hemeroteca.abc.es>). Se recogieron todas las piezas de la edición de papel de los diarios seleccionados cuya autora fuera una mujer, publicadas en el año 2018. De ellas, se analizaron las publicadas durante cuatro semanas en total, una por mes de análisis (la tercera del mes): marzo, junio, septiembre y diciembre (n = 1245). También se consultaron las portadas de los periódicos para el análisis de las piezas.

Una vez detectados los textos, se utilizó la técnica del análisis de contenido. Se elaboró una ficha de análisis donde se incluyeron 25 variables cualitativas y cuantitativas referidas a aspectos formales y de contenido propuestas por Zillakus-Tikkanen (en Djerf-Pierre y Löfgren-Nilsson, 2001) y Reich (2014). La ficha se divide en apartados referidos a la localización y ubicación de las piezas, la autoría, las cuestiones formales y de contenido, las fuentes, la presencia de micromachismos y los elementos gráficos. Para llevar a cabo la codificación se elaboró un libro de códigos y, hecha la depuración de errores, se utilizó el programa SPSS (versión 25) para el tratamiento estadístico de datos. Se hizo el análisis de estadístico no paramétrico mediante tablas de contingencia y también pruebas de Chi-cuadrado.

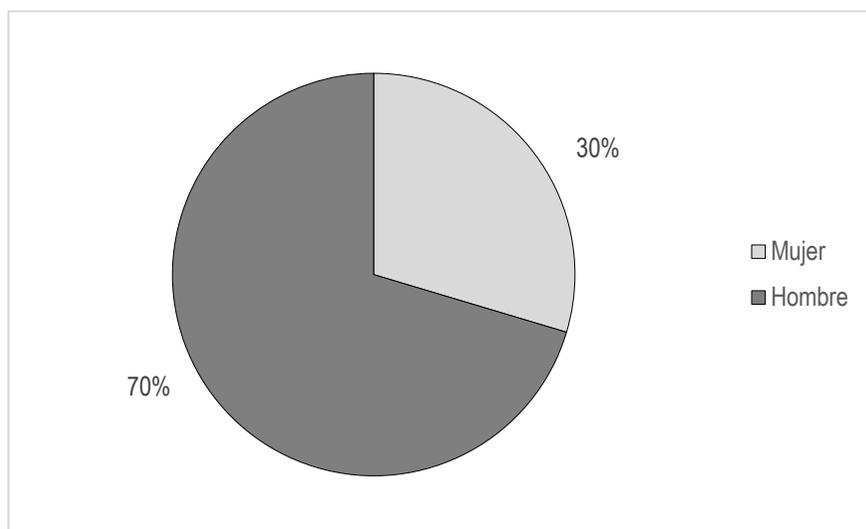
Posteriormente, se examinaron los libros de estilo de los tres periódicos objeto de estudio (*El País*, *El Mundo* y *ABC*) vigentes en el momento

de la investigación para comprobar si incluían pautas referentes al tratamiento informativo a utilizar para evitar micromachismos o lenguaje sexista.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados del análisis revelan que *El Mundo* publica considerablemente menos piezas escritas por mujeres que *El País* y *ABC*. La gran mayoría de periodistas firman de manera individual sus piezas, que son mayoritariamente de extensión larga, y, cuando lo hacen con otra persona, esta suele ser un varón (gráfico 1).

GRÁFICO 1. Género del compañero/a de trabajo



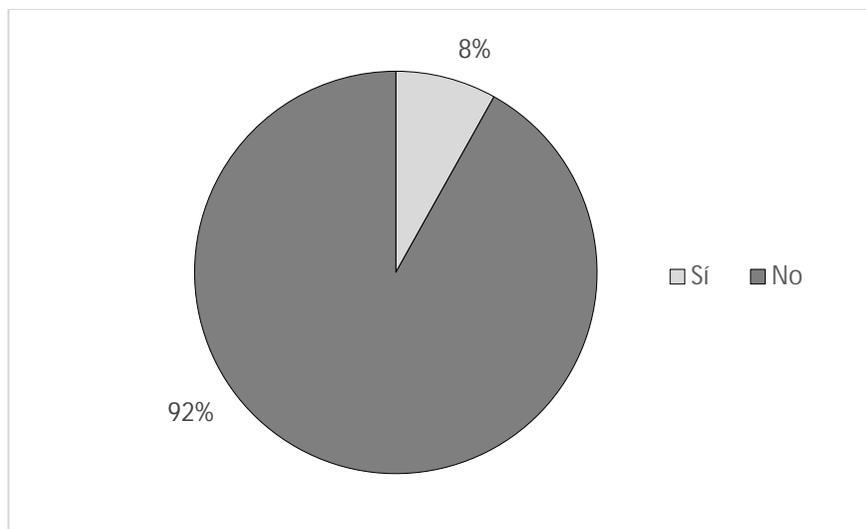
Fuente: elaboración propia

Podría pensarse, de entrada, que este resultado tiene su razón de ser en el hecho de que los hombres son más contratados que ellas en medios de comunicación a pesar de haber muchas más mujeres graduadas en carreras de ciencias de la comunicación (Abril, 1994; APM, 2015). Sin embargo, el Informe de la Asociación de la Prensa de Madrid de 2018 señala que la situación ese año se estaba equilibrando entre hombres y mujeres contratadas. En el caso de nuestro estudio, sea un motivo u

otro, la realidad es que el porcentaje de compañeros de firma masculinos es claramente superior al femenino.

En cuanto a la ubicación de las piezas, tan solo el 8% aparecen en las portadas de *ABC*, *El Mundo* y *El País* frente al restante 92%, que se encuentran en el interior de los diarios (gráfico 2).

GRÁFICO 2. Aparición en portada



Fuente: elaboración propia

Lejos de mejorar, este escaso porcentaje es notablemente inferior al de estudios previos que apuntaban a menos del 30% de piezas de autoría femenina en portada de medios españoles, una cifra que, además, es similar en diarios británicos (Agudo, 2012; *Women in Journalism*, 2012). Esto se sitúa en la línea de Limor y Lavie (2002), quienes aseguran que la feminización del periodismo, traducido en un incremento del número de mujeres contratadas en los medios de comunicación, no produciría ningún tipo de cambio significativo en la profesión, ya que el aumento de las mujeres en la redacción no estaba suponiendo cambios en los contenidos como un mayor número de mujeres firmando noticias de portada.

Por otra parte, los resultados mostrados evidencian que, aunque las mujeres tienen presencia como autoras de piezas en secciones que

tradicionalmente se han considerado importantes, como España e Internacional, su presencia es prácticamente testimonial en otras “duras” como Opinión o Deportes, socialmente consideradas masculinas (la presencia de piezas escritas por hombres es bastante menor en las secciones de entretenimiento o consideradas como “blandas”).

En el caso de la sección de Opinión, el número de piezas firmadas por mujeres (solo el 11% de su producción periodística) es incluso inferior al obtenido en el estudio ColumnistAs (Planner Media, 2019), donde el 21% de las piezas de opinión de 25 periódicos españoles diferentes estaban firmadas por mujeres. En este sentido, y como ya hemos señalado, ellas escriben menos piezas de opinión porque “dedican más tiempo a informarse sobre un tema”, además de que “no están dispuestas a opinar sobre todo” (Tomás, en Gómez Segura, 2018, pp. 78-79).

Todos estos datos pueden relacionarse con el concepto conocido como segregación horizontal (Barberá et al., 2011), que afecta a las mujeres de todos los ámbitos profesionales y que en este caso se produce porque las periodistas no informan en secciones para las que son consideradas menos adecuadas por no ser consideradas “femeninas”, como la deportiva, la científica o la de opinión. Siguiendo el pensamiento de Franquet (1982, p. 40), las mujeres no podrían modificar esta práctica informativa porque para ser reconocidas profesionalmente en el periodismo tienen que aceptar y reproducir los cánones y rutinas de trabajo que existen en él.

En lo que respecta a los temas sobre los que escriben nuestras profesionales (tabla 1), a pesar de que también escriben sobre política (33,8%) y sobre economía y negocios (10,6%), lo hacen en menor medida que los hombres (33,5% y 11%, respectivamente) y también hay mayor cantidad de piezas suyas que de ellos sobre arte, moda y entretenimiento (11,8% frente a 6,2% de ellos), educación y cuidado infantil (5,2% frente a 0,8%), crisis internacionales (4,3% frente a 0,9%), noticias sobre famosos/as (4,1% frente a 1,1%) y violencia de género (6,2% frente a 2,2%). Su participación es mínima en la información deportiva (2,5% frente a 17,2%).

TABLA 1. Temas dependiendo del sexo del/a periodista

	Mujer	Hombre
Política	23,8%	33,5%
Crímenes	3,1%	2,6%
Economía, negocios	10,6%	11,0%
Desastres, accidentes, sucesos	5,7%	4,0%
Deportes	2,5%	17,2%
Arte, entretenimiento, moda	11,8%	6,2%
Educación, cuidado infantil	5,2%	0,8%
Guerra	1,0%	1,1%
Noticias famosos/as	6,2%	2,2%
Salud	2,0%	0,8%
Derechos humanos	2,7%	0,8%
Trabajo	1,8%	1,7%
Medio ambiente	3,7%	1,1%
Corrupción	3,5%	4,7%
Pobreza	0,5%	0,3%
Manifestaciones, disturbios	1,5%	2,3%
Crisis internacionales	4,3%	0,9%
Religión	0,2%	0,9%
Ciencia, tecnología	0,9%	1,7%
Violencia de género	4,1%	1,1%
Otra	5,0%	5,2%

Fuente: elaboración propia

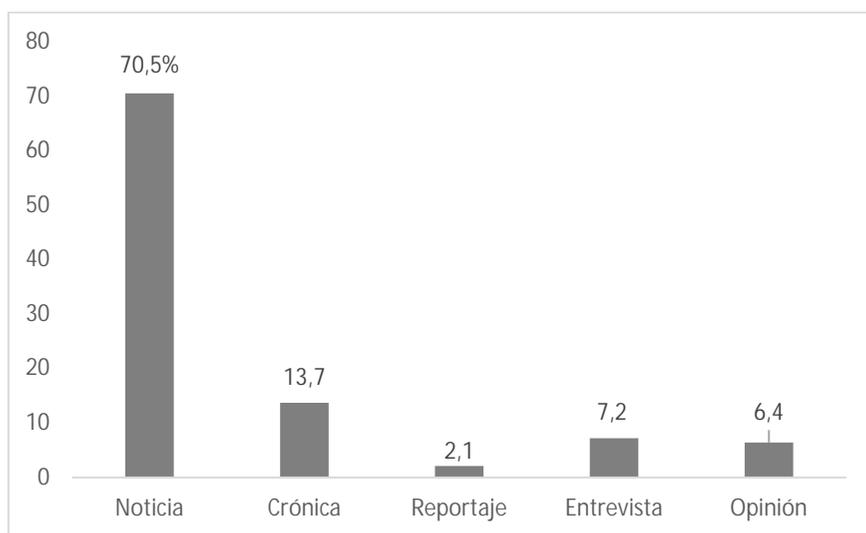
Es decir, aunque las mujeres periodistas escriben más sobre temas considerados de menor importancia (como el arte, el entretenimiento, la moda y personajes famosos, entre otros), copan con creces la autoría de las noticias relacionadas con la desigualdad entre sexos y la violencia de género.

En cuanto al reparto de temas por periódicos, los resultados evidencian que es desigual entre ellas y sus compañeros varones: en *El País* existen grandes diferencias en la autoría de la información deportiva y económica en detrimento de la mujer, mientras que son ellas las que escriben más sobre política; en *El Mundo* también predominan los autores masculinos en las piezas sobre deportes, mientras que las femeninas hacen

lo propio en las de economía, crisis internacionales y trabajo; por último, en *ABC* las mujeres acaparan la autoría de las piezas sobre noticias de famosos/as, así como pobreza, crímenes, manifestaciones y disturbios, mientras que escriben sobre política y deportes mucho menos que los varones.

En cuanto a los géneros, el más frecuente de las piezas analizadas es la noticia, seguida de la crónica, la entrevista, los artículos de opinión y, finalmente, el reportaje (gráfico 3).

GRÁFICO 3. Géneros periodísticos



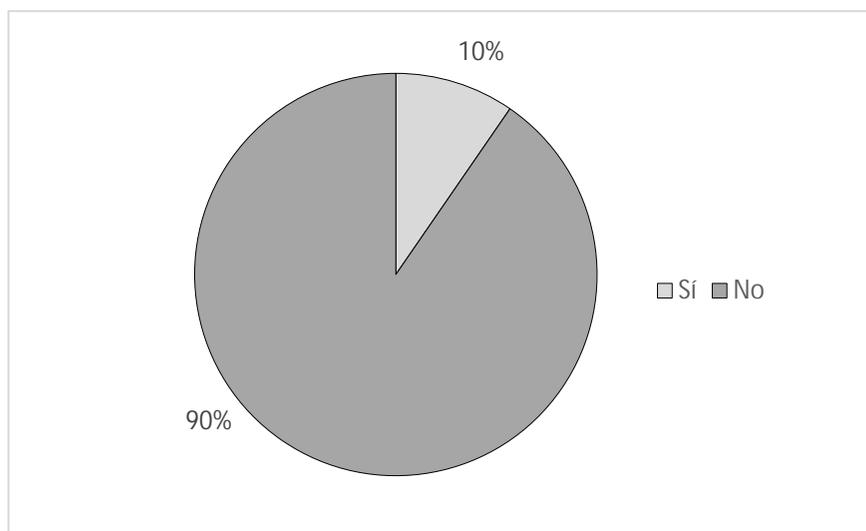
Fuente: elaboración propia

Estos datos contradicen a las conclusiones de Agudo (2012), quien afirma que a las mujeres “se les empuja a hacer reporterismo”. El bajo porcentaje de reportajes detectado en nuestro estudio podría estar más relacionado con el hecho de que los tres diarios analizados cuentan con suplementos de fin de semana donde este género tiene su protagonismo, mientras que su presencia es escasa los días laborables probablemente debido a la falta de tiempo o de personal.

Otro aspecto del reseñable de los resultados del análisis es que las piezas objeto de estudio contienen una presencia considerable de contextualización, que incluye información sobre las causas y consecuencias

de los hechos sobre los que informan, y en ellas apenas se observan implicación ni aspectos de la vida personal de sus autoras ni de sus protagonistas (grafico 4).

GRÁFICO 4. Aspectos de la vida personal en las piezas



Fuente: elaboración propia

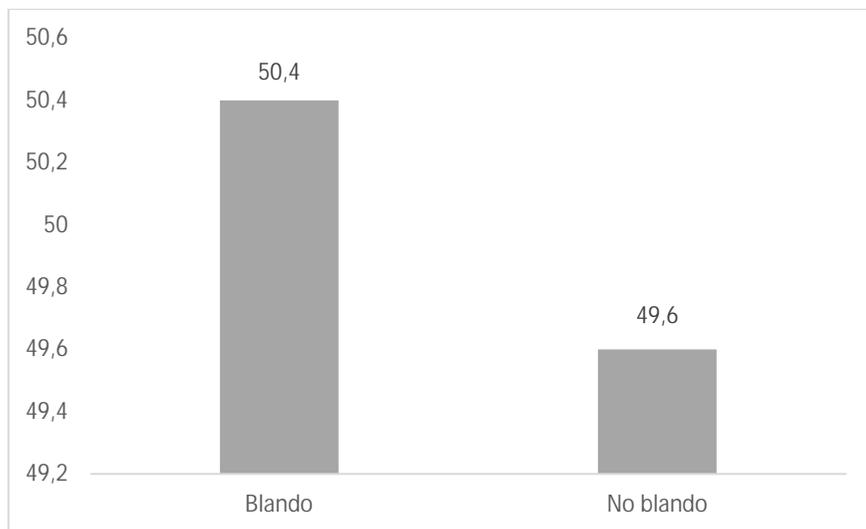
Tal y como adelantamos en la introducción de este trabajo, autores como van Zoonen (1998), de Bruin (2000) o Soriano (2005) mantenían que las mujeres utilizan un tratamiento informativo y un enfoque distintos a los de los hombres en su producción periodística, e incluso hablaban de una “identidad femenina de las noticias” (van Zoonen, 1998). Otros, como Reich (2014, p. 65), sostienen que la desigualdad de género en el periodismo puede acarrear implicaciones en la objetividad y subjetividad, mientras que Hanitzsch y Hanusch (2012) aseguran que las mujeres son menos imparciales, más analistas y subjetivas al escribir sus textos.

Sin embargo, los resultados obtenidos de nuestro análisis con respecto a la implicación de las periodistas y a la introducción de aspectos de su vida personal contradicen a dichos autores, puesto que en el 80% de las piezas las autoras no se han implicado en los hechos de forma obvia ni se ha observado que introduzcan aspectos de su vida personal o del/la

protagonista de la información. Así pues, puede decirse que en este caso la información que producen las periodistas atiende al principio de objetividad.

También es interesante observar que, aunque las piezas que escriben las profesionales pertenecen más a secciones duras que blandas, los temas de sus contenidos son blandos en algo más de la mitad son textos (gráfico 5).

GRÁFICO 5. *Porcentaje de textos blandos*

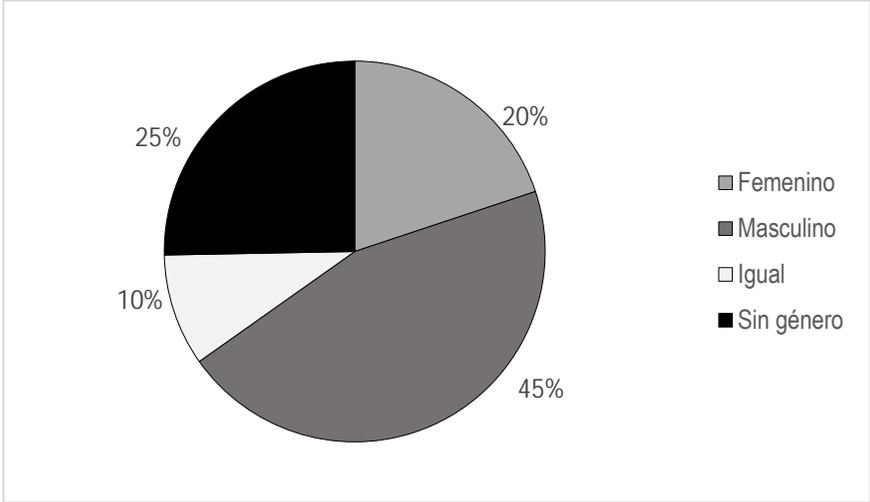


Fuente: elaboración propia

Esto evidencia que prácticamente no se ha producido ningún cambio desde que diversos autores (Agudo, 2017; de Miguel et ál., 2017; van Zoonen, 1998) constataron en sus investigaciones que las profesionales están destinadas en la cultura periodística a producir principalmente textos blandos.

En cuanto a las fuentes informativas utilizadas por las periodistas para elaborar sus piezas, estas contienen una media de dos fuentes, que en la mayoría de los casos (45%) son masculinas (gráfico 6) y también oficiales, especialmente en secciones como España, Internacional y Economía.

GRÁFICO 6. Género de las fuentes



Fuente: elaboración propia

Los resultados anteriores evidencian que en las piezas analizadas la consulta a fuentes femeninas es menor que la de masculinas, con independencia del tipo de texto o la sección en la que se incluyan dichas piezas. Esta realidad choca con lo defendido hace más de dos décadas por van Zoonen (1998, p. 36), quien aseguraba que las mujeres consultaban más a otras mujeres.

Por el contrario, podría relacionarse con lo adelantado por Tomás (entrevistada por Gómez Segura, 2018, p. 79) sobre la dificultad para acceder a fuentes femeninas, y sobre todo cuando se trata de fuentes expertas: cuando una periodista consulta a empresas u organismos, estos normalmente ofrecen las opiniones de un experto y no de una experta, manteniendo la hegemonía de la figura del hombre como voz experta o especializada. Tan solo el 9% de fuentes expertas son mujeres, según los datos europeos que maneja Jaén (Europa Press, 2019). También parecen ir en la línea del Media Monitoring Project de 2015, realizado en 114 países, donde se concluye que las mujeres constituyen el 19% del total de las fuentes expertas y tienen más presencia como fuentes de opinión popular (37%) y de experiencia personal (38%) (Global Media Monitoring Project, 2015, p. 24).

En los resultados preliminares del Proyecto de Monitoreo Global de Medios más reciente (2020), Gallagher afirma:

Una vez más, el estudio Global Media Monitoring Project demuestra la impactante invisibilidad de las mujeres en las noticias del mundo. Si algunos de estos resultados preliminares traen rayos de esperanza (un ligero aumento en las voces de las mujeres como sujetos y fuentes en la mayoría de los géneros de medios, una mayor proporción de historias reportadas por mujeres en la televisión), en general, muestran que los “creadores de noticias” actualmente siguen siendo abrumadoramente masculinos. Dada la importancia y el alcance cada vez mayores de las noticias en línea, es bastante sorprendente que en casi todas las regiones del mundo la ausencia relativa de las mujeres sea aún más marcada en línea. (p. 9)

Como solución ante esta realidad, tanto las propias profesionales como Muntaner (entrevistada en Gómez Segura, 2018, p. 80) y alianzas internacionales como GAMAG¹²² trabajan y alientan a las y los profesionales de la información a buscar fuentes femeninas expertas. Además, con el aumento de la práctica del teletrabajo en los últimos tiempos, se hacen accesibles otras fuentes (como indica Reich, 2014, p. 65) que no son las utilizadas tradicionalmente, que pueden estar igual de formadas que las demás y que servirían a las periodistas para aumentar sus agendas de contactos.

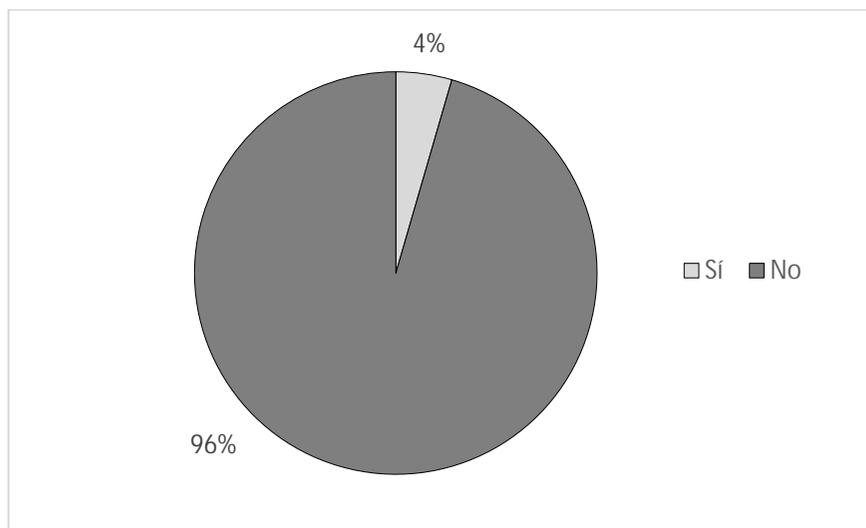
Sin duda, la figura de la fuente informativa experta ha estado ligada históricamente a la figura masculina. En ese sentido, las dificultades para promocionar que tienen las mujeres tienen consecuencias negativas para que se legitimen como fuentes. Esto es debido a que el o la periodista consulta a fuentes expertas masculinas por defecto, y a que las rutinas profesionales y la rapidez con la que normalmente se elaboran las piezas lleva a consultar a fuentes que ya están contrastadas y legitimadas como tal, haciendo que el número de fuentes femeninas sea minoritario.

Se observa también la presencia de micromachismos en el lenguaje utilizado, que se concreta en el uso de lenguaje sexista e

¹²² GAMAG es una organización global no gubernamental, integrada por periodistas, académicas y representantes de la sociedad civil en diferentes partes del mundo.

hipersexualización de las mujeres, sobre todo en secciones consideradas blandas o menos relevantes (gráfico 7).

GRÁFICO 7. *Micromachismos*



Fuente: elaboración propia

Examinados todos los resultados anteriores, podemos destacar que las secciones donde las tres variables analizadas (lenguaje sexista, roles de género y hipersexualización) alcanzan porcentajes más altos son mayoritariamente blandas, lo que nos permite afirmar que se establece una relación entre el tipo de información y el uso de micromachismos.

Además, al revisar los libros de estilo de *El País*, *El Mundo* y *ABC* (tabla 2), cuyos contenidos se sintetizan en la Tabla 2, observamos que ninguno de ellos incluye recomendaciones para informar en igualdad ni sobre el tratamiento informativo de temas que afectan directamente a las mujeres, como es la violencia de género. Tampoco sobre la inconveniencia del uso de micromachismos o expresiones que puedan ir en contra de las mujeres, ni indicaciones sobre el uso inclusivo del lenguaje. Al contrario, hay estudios que constatan el uso de comentarios sexistas, chistes y libertinaje en las redacciones (da Campo y Parzianello, 2021, p. 296).

TABLA 2. Cuestiones de género en los libros de estilo de *El País*, *El Mundo* y *ABC*

El País (2014)	El Mundo (1996)	ABC (2001)
Expresiones malsonantes	Buen gusto y corrección en el idioma	Buen gusto
<p>Prohibición de expresiones vulgares, obscenas o blasfemas. Solo se añadirán cuando añadan información, y se hará de forma textual (sin abreviaciones). No se deben utilizar palabras o frases que sean ofensivas para una comunidad.</p>	<p>Ninguna palabra está prohibida, pero aquella que sea obscena, insultante o de mal gusto, se incluirá por su importancia informativa. Debe quedar expresamente autorizada por el jefe de sección¹²³, y se incluirá en su integridad. Debe combatirse la perversión del idioma debido a la jerga de políticos, burócratas y técnicos.</p>	<p>No se recogen expresiones soeces, obscenas o blasfemas. Solo se reproducirán entrecomilladas las manifestaciones ajenas que sean de indudable valor informativo y evitando incluir eufemismos como la inicial del término seguido de puntos suspensivos.</p>
		Género
		<p>Indicaciones sobre el género de sustantivos que pueden llevar a confusión. Apunte sobre el género/sexo no marcado en la terminación de las palabras, así como profesiones. Indica el uso del género común en títulos y profesiones desempeñadas por mujeres (uso de “la” juez en vez de jueza).</p>

Fuente: elaboración propia a partir de *El País* (2014), *El Mundo* (1996) y *Vigara* (2001)

¹²³ Obsérvese que, para referirse a la persona encargada de una sección, el propio medio utilizaba el término masculino.

5. CONCLUSIONES

El análisis de las piezas periodísticas elaboradas por mujeres en los diarios *El País*, *El Mundo* y *ABC* revela que estas profesionales están limitadas en los temas sobre los que escriben y en la ubicación de sus textos dentro del diario. Sin embargo, no podemos afirmar que el tratamiento informativo que utilizan al escribir sea distintivo de ellas, al contrario de lo defendido por algunos autores.

La feminización del periodismo, entendida como el incremento de las mujeres contratadas en los medios, no parece ser determinante para que se produzca un cambio positivo en los contenidos. Tampoco parece que por el momento se esté incluyendo la perspectiva de género ni en la producción informativa ni en los libros de estilo de los medios analizados. Unos libros que están desactualizados y que deberían ajustarse al devenir de la realidad social actual y a las demandas del sector femenino.

Se confirma, por tanto, la hipótesis de la que partíamos en este estudio: la desigualdad de género a la que se enfrentan diariamente las periodistas en su lugar de trabajo, demostrada por diversos autores mencionados en el apartado introductorio, se ve reflejada de un modo u otro en la producción periodística de esas mujeres.

En definitiva, por lo observado tanto en el análisis de contenido como en los libros de estilo, no parece que los periódicos para los que trabajan las autoras de los textos analizados velen suficientemente por la igualdad de género y, por tanto, estarían contribuyendo a perpetuar la desigualdad en los mensajes que transmiten a la sociedad.

6. REFERENCIAS

- Abril, N. (1994). La participación de las mujeres en los medios de comunicación de Euskadi y en la publicidad. Emakunde Instituto Vasco de la Mujer.
- Agudo, A. (11 de noviembre de 2012). La mujer sigue lejos de la primera página. *El País*.
https://elpais.com/sociedad/2012/11/10/actualidad/1352575076_123704.html

- Amado, A. (2017). Las periodistas desde los estudios del periodismo: Perfiles profesionales de las mujeres en los medios informativos. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 12, 325-346.
<https://doi.org/10.18002/cg.v0i12.4846>
- Angulo, M. (8 de septiembre de 2017). Las mujeres podrán libremente consagrarse al periodismo. *Jot Down Cultural Magazine*.
<https://www.jotdown.es/2017/02/las-mujeres-podran-libremente-consagrarse-al-periodismo/>
- Asociación de la Prensa de Madrid (APM) (2015). Informe de la Profesión Periodística de Madrid.
https://www.apmadrid.es/wp-content/uploads/2016/11/INFORME- PROFESION- APM-2015_baja_7M.pdf
- Barberá, T., Dema, C. M., Estellés, S. y Devece, C. (2011, septiembre 7-9). La (des)igualdad entre hombres y mujeres en el mercado laboral: La segregación vertical y horizontal [Sesión de conferencia]. XV Congreso de Ingeniería de Organización, Cartagena.
- Cáceres Garrido, B. y Parratt Fernández, S. (2021). (2021). Desigualdad de género y Planes de Igualdad en el entorno laboral de mujeres periodistas en España. *Textual & Visual Media*, 14, 26-46.
<https://textualvisualmedia.com/index.php/txtvmedia/issue/view/14>
- Córdoba, L. (2020). Discurso del lenguaje transformador en el periodismo con perspectiva de igualdad de género en Costa Rica. *Pro Veritatem*, 6(6), 60-78. <https://revistas.uia.ac.cr/index.php/proveritatem/article/view/124>
- Criado, E. (2012). *Mujeres sin poder en los medios de comunicación* [Trabajo de Fin de máster, Universitat Jaume I].
<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/117582>
- Da Campo, L. A. y Parzianello, G. L. (2021). A comunicação não violenta no mercado de trabalho da mulher jornalista. *Animus. Revista Interamericana de Comunicação Midiática*, 20(42).
<https://doi.org/10.5902/2175497741040>
- De Bruin, M. (2000). Gender, Organizational and Professional Identities in Journalism. *Journalism*, 1(2), 217-238.
<https://doi.org/10.1177%2F146488490000100205>
- De Miguel, R., Hanitzsch, T., Parratt, S. y Berganza, R. (2017). Women journalists in Spain: An analysis of the sociodemographic features of the gender gap. *El Profesional de la Información*, 26(3), 497.
<https://doi.org/10.3145/epi.2017.may.16>

- De Miguel, R., Parratt, S. y Berganza, M. R. (2019). Las percepciones de las mujeres periodistas sobre su trabajo. La variable género en la cultura profesional. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 1818-1833. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7183612>
- De Pablos, J.M., Berganza, R., del Hoyo, M., Alonso, J., Pestano, J.M., Esteve, F., Mateos, C., Caraballo, J.M., Parratt, S. y de Miguel, R. (2005). “Los nuevos modelos de mujer y de hombre de la publicidad televisiva actual”. Tenerife: Equipo Latino de Comunicación Social. <http://www.eccc.ucr.ac.cr/pdfs/consejocataluna.pdf>
- Djerf-Pierre, M. y Löfgren-Nilsson, M. (2001). Sex-typing in the Newsroom: the Feminization of Swedish Television News Production, 1958-2000. [Presentación de comunicación]. 5th Nordic Conference on Media and Communication Research, Reykjavik.
- El Mundo (1996). Libro de estilo. Temas de Hoy.
- El País (2014). Libro de estilo. Santillana Ediciones Generales.
- Europa Press (29 de noviembre de 2019). Las mujeres periodistas detectan micromachismos, perversión en el lenguaje y el techo de cristal en su profesión. *Europa Press*. <https://www.europapress.es/galicia/noticia-mujeres-periodistas-detectan-micromachismos-perversion-lenguaje-techo-cristal-profesion-20191129141305.html>
- Fagoaga, C. y Secanella, P. M (1984). *Umbral de presencia de las mujeres en la prensa española*. Instituto de la Mujer.
- Fernández Porta, E. (2017). El papel de las mujeres en el periodismo y los medios de comunicación. Barcelona School of Management. <https://www.bsm.upf.edu/es/noticias/mujeres-periodismo-medios-comunicacion>
- Franquet, R. (1982). La mujer y su relación con los medios. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 4, 36-43. <http://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/1697/1717>
- Freixas, L. (2008). La marginación femenina en la cultura. *El País*. https://mujeresenred.net/IMG/pdf/marginacion_femenina_cultura.pdf
- Gallagher, M. (1983). *Unequal opportunities. The case of women and Media*. Unesco Press.
- Gallego, J. (2003). Producción informativa y transmisión de estereotipos de género en la prensa diaria. *Comunicación y sociedad*, 16(2), 49-66. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/8055>

- García Garrido, M. S. (2017). *La incidencia de la crisis en la mujer periodista en la prensa informativa (2008-2013)* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/41506/>
- Genes, K., Quintana, L. A., Carrasquilla, M. y Hernández, M. C. (2019). Descripción de las condiciones socio económicas y laborales de las mujeres periodistas vinculadas a medios tradicionales de Cartagena de indias y sus percepciones sobre el ejercicio de la profesión, desde la perspectiva de género [Tesis doctoral, Universidad de Cartagena]. <http://hdl.handle.net/11227/10098>
- Global Media Monitoring Project (GMMP). (2015). *Who makes the news?* http://www.media-diversity.org/additional-files/Who_Makes_the_News_-_Global_Media_Monitoring_Project.pdf
- Gómez Segura, P. (2018). *La evolución de la mujer periodista en España desde 2006 hasta 2018* [Trabajo Final de Grado, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/196482>
- Hanitzsch, T. y Hanusch, F. (2012). Does Gender Determine Journalists' Professional Views? A reassessment based on cross-national evidence. *European Journal of Communication*, 27(3), 257-277. <https://doi.org/10.1177/0267323112454804>
- Humanes, M. L. (2003). Evolución de roles y actitudes. Cultura y modelos profesionales del periodismo. *Telos*, 54. <https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero054/cultura-y-modelos-profesionales-del-periodismo/?output=pdf>
- Limor, Y. y Lavie, A. (2002, julio 21 - 26). The Femenization on the Media: The case of Israel [Presentación de comunicación]. Sección Género y Comunicación. XXIII Conferencia Anual de la Asociación Internacional de Investigación en Comunicación de Masas (IAMCR), Barcelona.
- Lögfren-Nilsson, M. (2010). Thinkings and Doings of Gender. Gendering processes in Swedish television news production. *Journalism Practice*, 4(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/17512780903119693>
- Martínez Nicolás, M. (2015). Investigar las culturas periodísticas. Propuesta teórica y aplicación al estudio del periodismo político en España. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 1, 151-162. https://www.researchgate.net/publication/271155721_Investigacion_de_las_culturas_periodisticas_Propuesta_teorica_y_aplicacion_al_estudio_del_periodismo_politico_en_Espana
- Navarro, L., Ross, K. y Saiita, E. (2019). Stéréotypes dans l'exercice du journalisme. *Sur le journalisme*, 2(8), 6-13. <http://www.surlejournalisme.kingghost.net/rev/index.php/slj/article/view/396/366>

- Parratt, S., Paniagua, P. y Abejón, P. (2017). *Manual práctico de redacción periodística*. Síntesis.
- Pérez Soler, S. y Roca Sales, M. (2019). Lentas violetas: la irrupción de la figura de la editora de género en medios generalistas. Estudio preliminar cualitativo en España y Estados Unidos. *ZER: Revista de Estudios de comunicación*, 24(47), 65-83. <https://doi.org/10.1387/zer.20738>
- Planner Media (2019). *ColumnistAs*. <https://plannermedia.com/columnistas/>
- Prieto, C. (2018). ¿Quiénes hablan en las noticias? Desequilibrio de género en las fuentes informativas de la prensa de proximidad. *ZER: Revista de Estudios de Comunicación*, 23(45), 161-184. <https://doi.org/10.1387/zer.20261>
- Reich, Z. (2014). Islands of Divergence in a Stream of Convergence. *Journalism Studies*, 15(1), 64-81. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2013.790619><https://doi.org/10.1080/1461670X.2013.790619>
- Rovetto, F. (2013). Percepciones sobre desigualdades de género en el trabajo periodístico. *Global Media Journal México*, 10(20), 54-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68730969004>
- Rovetto, F. y Figueroa, L. (2018). Perio-feminismo desde adentro. Desigualdades de género en los medios. *Con X*, (4), e022. <https://doi.org/10.24215/24690333e022>
- Soriano, J. (2005). La incorporación de la mujer a la profesión periodística en España. Crítica a la hipótesis de la feminización. *Revista F@ro*, 2, 353-368. http://web.upla.cl/revistafaro/n2/02_soriano.htm
- Ufarte, M. J. (2012). Las mujeres periodistas en los puestos de dirección: el techo de cristal en la prensa escrita. En *Actas del I Congreso Internacional de Comunicación y Género* (678-689). Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/38273>
- Van Zoonen, L. (1998). *Feminist Media Studies*. Sage Publications.
- Vigara Tauste, A. M. (2001). Libro de estilo de ABC. Consejo de Redacción de ABC (Ed.). Editorial Ariel.
- Women in Journalism. (2012). *Seen but not heard: how women make front page news*. https://womeninjournal.wpengine.com/wp-content/uploads/2018/02/Seen_but_not_heard1.pdf
- Yriart, M. F. (1998). ¿Para qué sirve un manual de estilo? *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 62, 42-47. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/1197/1226>

SECCIÓN V

SEXISMO

ACTITUDES SEXISTAS: PERFILES DEL ALUMNADO UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

MIRIAM L. MORALES SANTANA

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

MARÍA PILAR ETOPA BITATA

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

GABRIEL DÍAZ JIMÉNEZ

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. INTRODUCCIÓN

Los preceptos y concepciones acerca del género estructuran un sofisticado sistema de organización social (García de León, 2008a, b; Wood y Eagly, 2015), en el que las actitudes sexistas desempeñan un papel de suma relevancia (Chapleau, Oswald y Russell, 2007; Ferrer, Bosch, Ramis y Navarro, 2006; Rey, 2008; Rojas, 2010) para la perpetuación y mantenimiento del status quo.

Desde un enfoque psicosocial, las actitudes hacia el género se derivan de modelos de masculinidad y feminidad existentes a nivel sociocultural. Una dimensión que, tal y como señalan Correll, Thébaud y Bernard (2007) se encuentra presente en cualquier cultura y sujeta a condiciones espaciotemporales.

En tanto que posee una naturaleza sociocultural, constituyen creencias compartidas, son interiorizados a nivel subjetivo (Bourdieu, 2000) e influyen en nuestro comportamiento (Fiske, 1993, 1998; Gill, 2004; Heilman, 2001; Rudman y Glick, 2001; Prentice y Carranza, 2002) tanto a nivel interpersonal como intergruparal.

En este sentido, tal y como señala Martínez-Gúzman (2012), en el ámbito del género las dimensiones masculinidad y feminidad podrían entenderse “como una matriz normativa previa de construcción de lo

psicológico y de regulación de las relaciones sociales, que ordena el mundo social al tiempo que lo estereotipa” (p. 168).

De este modo, las representaciones sociales de género refieren los modelos de hombre y mujer socialmente valorados. Estándares de género a través de los cuales se definen rasgos que estereotípicamente se atribuyen a ambos sexos, la manera en la que deben pensar, sentir y comportarse en contextos de interacción, los roles que deben desempeñar y la posición de poder que deben ocupar.

En conjunto, se trata de elementos que subyacentes a actitudes prejuiciosas hacia las personas en función de su sexo biológico (Flood y Pease, 2009), basadas en la creencia sobre la supuesta inferioridad de las mujeres (Cuadrado, 2009) y que sustentan relaciones de poder asimétricas basadas en la subordinación de las mujeres respecto a los hombres (Kilmartin y Allison, 2007; Megías y Montañes, 2012).

Tal y como señala Centeno (2014), la dominación masculina constituye un hecho universal en tanto que no existe un lugar en el mundo en el que las mujeres gocen de una posición de poder y prestigio similar, ni mucho menos superior, que los hombres de su mismo contexto.

1.1. MODELOS EXPLICATIVOS DEL SEXISMO

De todos es sabido que el sexismo en su versión más explícita no es una actitud aceptada socialmente, aspecto que comparte con la mayor parte de los prejuicios.

Al respecto, Swim, Aikin, Hall y Hunter (1995) trataron de reconceptualizar el prejuicio sexista contemporáneo realizando una distinción entre Viejo Sexismo, basado en la creencia de inferioridad de la mujer y contribuyendo así al mantenimiento de la división tradicional de los roles de género; y Sexismo Moderno, basado en la negación de que actualmente exista algún tipo de discriminación hacia ellas, desaprobando las políticas de acción positiva.

De forma paralela, Tougas, Brown, Beaton y Joly (1995) introducen el concepto de Neosexismo definiéndolo como la manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios junto a sentimientos negativos

residuales hacia las mujeres. Este tipo de sexismo, aunque está en contra de la discriminación abierta, considera que ya han alcanzado la igualdad y que no necesitan ninguna medida política de protección, impidiendo con ello la igualdad real.

Sin embargo, tal y como expone Gil y Lloret (2007), la promulgación de los ideales de democracia e igualdad propios de las sociedades contemporáneas occidentales no ha llevado aparejada una disminución efectiva y mucho menos la desaparición de actitudes discriminatorias, entre otras, por razón de género.

En este sentido, los diversos modelos que tratan de explicar el prejuicio sexista han estado inspirados en las investigaciones sobre el racismo contemporáneo, donde se identifican cambios asociados a la sutileza y ambivalencia de sus manifestaciones como respuesta a cambios en las normas sociales (Glick y Fiske, 2011).

Encontramos, por tanto, dos elementos definatorios de las actitudes intergrupales contemporáneas. Por un lado, la sutileza se ha convertido en el tono expresivo de las actitudes prejuiciosas en general, y sexistas, en particular. En consecuencia, el hecho de que sus manifestaciones abiertas parezcan haber remitido no significa que el prejuicio en sí haya desaparecido, sino que más bien se ha transformado su expresión.

Por otro lado, frente a la univalencia tradicional de las actitudes basadas en la tendencia a mostrar agrado o desagrado hacia determinados grupos; diversas investigaciones en este ámbito (Fiske et al., 1999, 2002; Cuddy, Glick y Fiske, 2007; Fiske, Cuddy y Glick, 2007; Cuddy, Fiske y Glick, 2008; Cuddy et al., 2009) han puesto de manifiesto que muchos grupos suscitan actitudes ambivalentes. La ambivalencia implica, pues, manifestar agrado y desagrado por algo al mismo tiempo, o evaluar el objeto de actitud positivamente en algunas dimensiones y negativamente en otras (Briñol et al., 2013).

En este sentido, ha sido la Teoría del Sexismo Ambivalente formulada por Glick y Fiske (1996) la que ha facilitado la comprensión y explicación de sexismo contemporáneo.

1.2. TEORÍA DEL SEXISMO AMBIVALENTE

Según Glick y Fiske (1996), las relaciones de género -como muchos otros tipos de relaciones intergrupales-, implican dominancia y subordinación. Sin embargo, a diferencia de las categorizaciones hechas en función de la raza, etnia o cultura entre los que se puede asumir una clara independencia entre los miembros de los distintos colectivos, las relaciones de género se caracterizan por la interdependencia inapelable entre hombres y mujeres.

En sus investigaciones iniciales encontraron que si bien se había producido una transformación en la sutileza con la que se manifestaban las actitudes sexistas; no obtuvieron los mismos resultados con respecto a la ambivalencia, ya que las evaluaciones positivas hacia la mujer seguían siendo evaluaciones, ahora encubiertas, basadas en la supuesta inferioridad de las mujeres. Por tanto, no existía realmente ambivalencia (Glick y Fiske, 2011).

Encontraron que la necesidad de intimidad interdependiente que se asume entre hombres y mujeres deriva en actitudes ambivalentes -en apariencia- hacia las mujeres. Identificaron dos componentes diferenciados, aunque estrechamente vinculados, que contribuyen al mantenimiento y a la perpetuación de la desigualdad entre géneros: el sexismo hostil y el sexismo benévolo (Cuadrado, 2009).

Por un lado, definen el sexismo hostil como una forma de manifestación tradicional de prejuicio, entendido como la actitud negativa y abiertamente manifestada hacia las personas en función de su sexo. Se concibe a las mujeres como un grupo subordinado y legitimando el control social que ejercen los hombres, mediante el mantenimiento de actitudes tradicionales y prejuiciosas.

Y, por otro lado, el sexismo benévolo que consiste en la reformulación de las actitudes sexistas tradicionales. Se trata de un componente mucho más sutil que refiere actitudes con un tono afectivo positivo, pero que siguen siendo sexistas en el sentido en que responden a procesos de estereotipia y se adscribe a ciertos roles o comportamientos estereotipados.

Ambos tipos de sexismo fueron analizados en torno a tres dimensiones que constituyen las relaciones de género: jerarquía de género y poder, diferenciación de género y heterosexualidad.

La dimensión *de jerarquía de género y poder* refiere atributos relacionados con la dominación en el ámbito hostil; y con la protección, en el plano benévolo. Está estrechamente vinculada al mantenimiento del status quo e implica ideologías que contribuyen a justificar el sistema.

La *diferenciación de género* alude las relaciones tanto de competición como de complementariedad que se corresponden con las respectivas caras hostil y benevolente del sexismo. De este modo, la hostilidad implica el rechazo a que las mujeres compitan con los hombres por roles y funciones estereotípicamente masculinas. Por el contrario, la concepción benévola de esta dimensión parte de la división tradicional de funciones y roles como elementos diferenciados para ambos sexos, pero que se complementan mutuamente.

Y por último, la *dimensión de heterosexualidad* se encuentra estrechamente vinculado a las necesidades de reproducción e intimidad sexual y psicológica, devolviendo hostilidad hacia aquellas mujeres que se comportan como hombres en el terreno de lo sexual; y benevolencia hacia la búsqueda de intimidad sexual legítima.

Así, dependiendo de si se percibe que mujeres y hombres compiten o cooperan en cada una de las dimensiones, resultarán actitudes hostiles y benévolas, respectivamente; dando lugar a tres dominios: paternalismo dominador/protector; la diferenciación competitiva/complementaria de género; y, por último, la intimidad/hostilidad heterosexual (Cuadrado, 2009).

Este planteamiento teórico encontró su base empírica, tras la validación del Inventario de Sexismo Ambivalente (Ambivalent Sexism Inventory, ASI, Glick y Fiske, 1996, 2001a, 2001b; adaptado y validado en España por Expósito, Moya y Glick, 1998), al poner de manifiesto evidencias para los dos factores principales del sexismo, hostil y benevolente, hacia las mujeres.

Asimismo, Glick y Fiske (1999) desarrollaron el Inventario de Ambivalencia hacia los Hombres (Ambivalent toward Men Inventory, AMI) para medir las actitudes sexistas dirigidas hacia este grupo.

En dichas escalas se plasman las consideraciones principales sobre estructura social desarrollada en la Teoría de Ambivalencia de los Estereotipos. Su validez predictiva para predecir de manera diferencial rasgos adscritos a mujeres y hombres, pone de manifiesto la interrelación existente entre el Modelo de Contenido de los Estereotipos y la Teoría del Sexismo Ambivalente (Lee, Glick y Fiske, 2010).

En nuestro país, partiendo de la Teoría del Sexismo Ambivalente formuladas por Glick y Fiske (2001a, 2001b), hemos de destacar la construcción de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA; Recio, Cuadrado y Ramos, 2007). Este instrumento ha estado centrado en la identificación de creencias, principalmente sesgos de carácter sexista, que subyacen a los desequilibrios de poder que ocurren en las relaciones interdependientes entre hombres y mujeres, especialmente en el contexto de pareja.

Específicamente, se estima la necesidad de indagar sobre la prevalencia de creencias sexistas en la población universitaria, ya que su mantenimiento supone un potente obstáculo para alcanzar la igualdad real entre mujeres y hombres.

La identificación de creencias sexistas introyectadas permite no solo orientar intervenciones dirigidas a la prevención en materia de igualdad de género, sino que también sirve de herramienta para evaluar los cambios actitudinales que pudieran acontecer desde un punto de vista longitudinal.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio fue examinar la distribución muestral para los perfiles asociados a las Actitudes Sexistas del alumnado de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en términos generales y en función del sexo de los y las participantes.

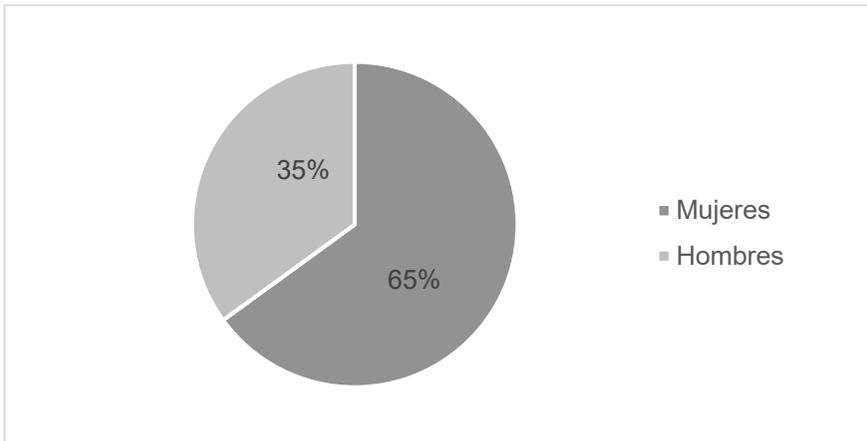
3. METODOLOGÍA

3.1. PARTICIPANTES

En este estudio participaron un total de 1091 estudiantes de las titulaciones de grado impartidas en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en la modalidad presencial

Como podemos apreciar en la Gráfico 1, la muestra que ha participado en la investigación está conformada por 706 mujeres y 385 hombres, que representan el 65% y el 35% de la muestra total, con una edad media de 22.1 años ($DT= 5.03$).

GRÁFICO 1. *Distribución de la muestra según sexo.*



3.2. INSTRUMENTO

La presente investigación ha sido desarrollada a través de un método de encuestación, utilizando una técnica de entrevista y sirviéndonos de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA; Recio, Cuadrado y Ramos, 2007).

La DSA responde a un modelo bidimensional que informa de los niveles de prejuicio manifiesto (subescala de sexismo hostil) y sutil (subescala de sexismo benevolente). De manera concreta, está orientada a identificar creencias socialmente compartidas sobre características y

roles que, tras ser naturalizados, se atribuyen diferencialmente a las mujeres.

Está compuesta por un total de 26 ítems, de los cuales 16 miden sexismo hostil y 10 sexismo benévolo. La escala de respuesta a todos los ítems oscila de 1 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo). La fiabilidad obtenida por los autores de la escala, medida mediante el Alfa de Cronbach, fue de .93 para el sexismo hostil y de .70 para el sexismo benévolo.

El cálculo de las puntuaciones directas se obtiene mediante la suma de los valores asignados a cada uno de los ítems asociados a las dos subescalas. Por tanto, el resultado global de la dimensión sexismo hostil está comprendido entre 16 y 96 puntos; mientras que la dimensión sexismo benévolo puede oscilar entre 10 y 60 puntos.

Partiendo de la Teoría del Sexismo Ambivalente de Glick y Fiske (1996), el cálculo de las puntuaciones directas obtenidas en ambas subescalas permite clasificar a los y las participantes en función de dos criterios diferenciales.

Por una parte, un criterio unidimensional que refiere la existencia o no de sexismo. De este modo, obtenemos las dos categorías siguientes:

- *No sexista*. Refiere a quienes presentan niveles inexistentes o muy bajos de sexismo. Se clasifican en esta categoría aquellas personas que obtienen la mínima puntuación total en las escalas sexismo hostil y benévolo.
- *Sexista*. Refiere a quienes se revelan en cualquier término como sexistas. Se clasifican en esta categoría aquellas personas que obtienen una puntuación total mayor que la mínima en las escalas sexismo hostil y benévolo.

Por otra parte, un criterio bidimensional asociado a las puntuaciones obtenidas en cada una de las subescalas mediante el método centroe no ponderado. Así, se obtienen las siguientes categorías:

- *Bajo sexismo*. Refiere a quienes muestran actitudes menores de ambos tipos de sexismo. Se clasifican en esta categoría aquellas personas que obtienen valores inferiores a la mediana

muestral tanto en la escala de sexismo hostil como en la de sexismo benévolo.

- *Neosexismo*. Refiere a quienes mantienen actitudes sexistas más sutiles y encubiertas. Se clasifican en esta categoría aquellas personas que obtienen valores superiores a la mediana muestral en la escala de sexismo benévolo y valores inferiores a la mediana en la escala de sexismo hostil.
- *Sexismo*. Refiere a quienes mantienen actitudes que responden al sexismo tradicional, es decir, su vertiente hostil. Se clasifican en esta categoría quienes obtienen valores superiores a la mediana muestral en la escala de sexismo hostil y valores inferiores a la mediana en la escala de sexismo benévolo.
- *Sexismo ambivalente*. Refiere a quienes mantienen actitudes sexistas de ambos tipos. Se clasifican en esta categoría las personas que obtienen valores superiores a la mediana muestral tanto en la escala de sexismo hostil como en la de sexismo benévolo.

3.3. DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

El presente estudio posee un carácter transversal y exploratorio, mediante el que pretendemos examinar los perfiles asociados a las actitudes sexistas del alumnado universitario.

El cuestionario fue aplicado en diversas aulas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Primero, se confeccionó una lista con las diferentes titulaciones de grado presenciales impartidas por esta universidad y se establecieron contactos con diversos docentes. Tras explicar los objetivos y el alcance de la investigación al profesorado, se solicitó la colaboración de los mismos para aplicar el cuestionario al alumnado de los grupos en los que impartían docencia. A continuación, se concretaron citas en las que el alumnado cumplimentó el cuestionario de manera voluntaria y anónima.

3.4. ANÁLISIS DE DATOS

Para la consecución de los objetivos especificados, los datos recolectados han sido tratados con el programa estadístico SPSS v.27.0, combinando diversos análisis estadísticos que se especifican a continuación.

En primer lugar, se ha realizado un análisis estadístico de tipo descriptivo para analizar la distribución y las características de la muestra respecto a las variables analizadas, así como su relación haciendo uso del coeficiente de correlación de Pearson (r).

Y, en segundo lugar, con el fin de obtener una clasificación del alumnado siguiendo las directrices especificadas para el instrumento, se ha realizado un análisis de conglomerados no jerárquicos, mediante el método centroide no ponderado, también denominado método de la mediana.

4. RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Con el fin de proporcionar una descripción de la muestra en función de los niveles de sexismo mostrados, se calcularon los estadísticos descriptivos para los factores que componen la escala DSA, tanto en la muestra total como en función del sexo. En la Tabla 1 se presentan los resultados obtenidos.

TABLA 1. Estadísticos descriptivos para las subescalas del DSA

Grupos	N	SEXISMO HOSTIL			SEXISMO BENÉVOLO			CORRELACIÓN
		M	DT	Me	M	DT	Me	
Hom-bres	385	23.92	10.54	19	22.58	8.70	21	.67**
Mujeres	706	19.72	6.31	17	21.53	8.81	20	.56**
Total	1091	21.21	8.30	18	21.90	8.78	20	.59**

** $p < .001$.

Fuente: elaboración propia

Tal y como puede apreciarse, las puntuaciones medias obtenidas en ambas variables para la muestra global alcanzan los valores 21.21 (8.30) para el sexismo hostil y 21.9% (8.78), para el benévolo.

Respecto al subconjunto de mujeres, el promedio obtenido para el hostil ha sido 19.72 (6.31) frente a una puntuación media de 21.53 (8.81), obtenida en sexismo benévolo.

Por su parte, el subconjunto de hombres ha obtenido una media de 23.92 (10.54) para el sexismo hostil; mientras que el benévolo muestra un promedio de 22.58 (8.7).

Asimismo, el análisis correlacional entre factores revela correlaciones positivas muy significativas entre sexismo hostil y benévolo, tanto para la muestra total como para los subconjuntos de hombres y mujeres.

A continuación, mostramos las proporciones obtenidas en función de los dos criterios de clasificación establecidos para el DSA, en la muestra global y en función del sexo.

4.2. RESULTADOS OBTENIDOS SEGÚN EL PRIMER CRITERIO

En base al primer criterio, tal y como se muestra en la Tabla 2, los resultados indican que un 7.5% de la muestra total se revela como no sexista, frente a un 93.8% que presenta valores superiores a 26, puesto que se trata de la puntuación mínima que puede obtenerse en la prueba.

Con relación al sexo, hemos obtenido que las mujeres no sexistas representan el 8.2%; mientras que las sexistas constituyen el 91.8% de la muestra femenina.

Por su parte, los hombres no sexistas forman un 6.2%, frente a los sexistas que suponen un 92.5% de la muestra masculina.

TABLA 2. *Porcentajes de sexistas y no sexistas en función del sexo y para la muestra total*

GRUPOS	N	NO SEXISTA	SEXISTA
Hombres	385	6.2	93.8
Mujeres	706	8.2	91.8
Total	1091	7.5	92.5

Fuente: elaboración propia

4.3. RESULTADOS OBTENIDOS SEGÚN EL SEGUNDO CRITERIO

A continuación, se presentan los resultados obtenidos respecto a la clasificación del alumnado en función del segundo criterio en la Tabla 3.

TABLA 3. *Porcentajes según categorías del DSA en función del sexo y para la muestra total*

GRUPOS	N	BAJO SEXISMO	NEOSEXISMO	SEXISMO	SEXISMO AMBIVALENTE
Hombres	385	35.8	7.5	11.2	45.5
Mujeres	706	42.8	16.6	9.3	31.3
Total	1091	40.3	13.4	10	36.3

Fuente: elaboración propia

Respecto a la muestra global, observamos como aquellas personas que obtienen niveles bajos de ambos tipos de sexismo constituyen el 40.3%, frente a quienes obtienen niveles altos (sexismo ambivalente) que conforman un 36.3%. Los porcentajes menores han sido 13.4% y 10% correspondidas con los neosexistas y sexistas (hostil), respectivamente.

El análisis en la muestra de mujeres pone de manifiesto que frente al 42.8% que se revelan como pocos sexistas, se contraponen un 31.3% que muestran altos niveles de ambos tipos de sexismo, las sexistas ambivalentes. Además, el porcentaje de mujeres neosexistas se sitúa en torno al 16.6%, mientras que la proporción de sexistas suma un 10%.

En la muestra masculina se observa que un 45.5% se corresponde con la categoría sexismo ambivalente, mientras que un 35% lo hace con la categoría bajo sexismo. Por otra parte, un 11.2% y un 7.5% se clasifican como sexistas y neosexistas, respectivamente.

5. DISCUSIÓN

En términos generales, el alumnado de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria que ha conformado la muestra en el presente estudio

se revela como sexista, aunque el nivel de sexismo detectado acusa un grado bajo de este tipo de actitudes.

El análisis en función del sexo nos indica que las mujeres reproducen la tendencia a mostrar un perfil de *bajo sexismo*. Esto se traduce en un mayor rechazo de las actitudes discriminatorias hacia la mujer que en términos psicológicos podría estar vinculado al mantenimiento de un autoconcepto positivo. Tal y como señala Sjöberg (2010) el hecho de mostrar aceptación ante creencias favorables y/o desfavorables podría implicar una amenaza al propio autoconcepto, menoscabando la autoimagen del grupo de pertenencia y desencadenando una reacción de rechazo de los elementos ambivalentes de las actitudes. Se observa, pues, un rechazo respecto las prescripciones y proscipciones tradicionales de género.

Sin embargo, en el caso de los hombres la inclinación es manifestar sexismo ambivalente, en consonancia con los resultados obtenidos en numerosas investigaciones tanto en España (Lameiras, Rodríguez y Sotelo, 2001; Moya y Expósito, 2000; Esteban y Fernández, 2017) como fuera de nuestro país (Eckehamar, Akrami y Araya, 2000; Glick y Fiske, 1996; Glick et al., 2000; Masser y Abrams, 1999; León-Ramírez y Ferrando, 2014; Glick, Wilkerson y Cuffe, 2015).

Como ya hemos dicho, ambivalencia implica manifestar actitudes hostiles y benévolas al mismo tiempo. Según Glick y Fiske (2001a, b), mientras que mientras el sexismo hostil, representa el castigo ante la resistencia de las mujeres a la dominación masculina; el sexismo benévolo actúa como reforzador, sirve de apoyo al mantenimiento de la división tradicional de género y, por consiguiente, a la interdependencia. Así, ambos tipos persiguen la misma finalidad: legitimar y mantener la desigualdad estructural entre hombres y mujeres (Glick y Fiske 2011; Lee, Glick y Fiske, 2010).

Lee et al. (2010) afirman que el sexismo ambivalente parte de diversos hechos en los que histórica y transculturalmente, la dominación masculina ha configurado un sistema patriarcal en el que los hombres constituyen el grupo dominante.

En consecuencia, la tendencia a mostrar sexismo ambivalente está vinculada con poseer ideologías a favor del mantenimiento del status quo y denota que la orientación hacia la dominancia social suele ser más alta en hombres que en mujeres (Pratto et al., 2001; Cohrs, Moschner, Maes, Kielmann, 2005; Bustillo y Silván-Ferrero, 2005).

En este sentido, la interiorización de las posiciones que ocupan los grupos en la estructura social actúa como principal responsable de la justificación, legitimidad y estabilidad del estatus quo (Jost, Kivetz, Mosso, Rubini y Guermandi, 2005). Así, los hombres como grupo dominante creen firmemente que son superiores a las mujeres, presentando actitudes ambivalentes, aunque en último término negativas, como mecanismo para reafirmar su posición de superioridad (Weaver y Vescio, 2015); y se asocian con una mayor tolerancia ante las manifestaciones discriminatorias y violentas hacia el sexo femenino (Davies, Gliston y Rogers, 2012; Guillén, 2014; Alvarado y Fernández, 2016; Ramos, 2017).

Además, la correlación positiva que se observa entre el sexismo hostil y benévolo tanto en la muestra total como en los estratos, coincide con numerosos estudios (Rollero, 2013; Morales, Díaz y Etopa, 2013; Blanco, 2016) desarrollados en este ámbito. Tal y como señalan Glick et al. (2000) y Moya (2004) este resultado sugiere que ambos tipos de sexismo funcionan como ideologías complementarias. Se corrobora así, el planteamiento de la Teoría del Sexismo Ambivalente que postula que ambos tipos deben estar relacionados (Glick y Fiske, 1996, 1997).

Entendemos, pues, que la discriminación por razón de género en cualquiera de sus manifestaciones representan el elemento sancionador de un complejo sistema de castigos y recompensas socialmente establecido para perpetuar el status quo instaurado por el patriarcado.

Sin embargo, las diferencias mostradas entre los perfiles de sexismo mostrados por ambos grupos podría ser un indicador de las consecuencias particulares que la aceptación de las actitudes sexistas acarrea diferencialmente para mujeres y hombres.

6. CONCLUSIONES

La discriminación por razón de género, incluida la que se dirige hacia los hombres, es un fenómeno que supone una violación de los derechos humanos y como tal, debe ser motivo de gran preocupación.

El avance hacia la igualdad real y efectiva parece transitar por senderos dispares y a diferentes ritmos. Sin embargo, asumir que las mujeres son las únicas afectadas, constituye un visión simplista, reduccionista y sesgada del fenómeno del sexismo. Ahondar en las actitudes sexistas dirigidas hacia los hombres, no solo nos permitiría realizar un análisis más complejo y exhaustivo, sino que también planificar intervenciones de carácter integral.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El vídeo proporciona una manera eficaz para ayudarle a demostrar el punto. Cuando haga clic en Vídeo en línea, puede pegar el código para insertar del vídeo que desea agregar. También puede escribir una palabra clave para buscar en línea el vídeo que mejor se adapte a su documento.

8. REFERENCIAS

- Alvarado, G. y Fernández, S. (2016) Relación entre el sexismo ambivalente y la violencia en parejas de enamorados jóvenes adultos universitarios de Arequipa. Universidad Nacional de San Agustín.
- Blanco, S. (2016). *Sexismo ambivalente y síntomas de ansiedad, depresión y autoestima*. Universidad Pontificia Comillas.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Briñol, P., Falces, C. y Berrera, A. (2013). Actitudes. En J. F. Morales Domínguez, *Psicología social* (3a. Ed.). McGraw-Hill Recuperado de <http://www.ebrary.com> [20 July 2015]
- Bustillo López, A. y Silván-Ferrero, M. (2007). Benevolent sexism toward men and women: Justification of the traditional system and conventional gender roles in Spain. *Sex Roles*, 57, 607-614.
- Centeno, R. (2014). Relecturas de género a teorías clásicas sobre la ciencia, el poder y la política. *Encuentro*, (97), 36-50. Ç

- Chapleau, K.M., Oswald, D.L. y Russell, B.L. (2007). How ambivalent sexism toward women and men support rape myth acceptance. *Sex Roles*, 5, 131-136.
- Cohrs, J. C., Kielmann, S., Maes, J. y Moschner, B. (2005). Effects of Right-Wing Authoritarianism and Threat from Terrorism on Restriction of Civil Liberties. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 5: 263–276. doi: 10.1111/j.1530-2415.2005.00071.x
- Correll, S., Thébaud, S. y Bernard, S. (2007). An introduction to the social psychology of gender. *Advances in Group Processes*, 24, 1-8.
- Cuadrado, I. (2007). Psicología Social y Género. En I. Cuadrado e I. Fernández (Coords.), *Psicología Social* (pp. 261-288). Sanz y Torres.
- Cuadrado, I. (2009). El estudio psicosocial del prejuicio. En E. Gaviria, I. Cuadrado, M. López-Sáez (Coords.), *Introducción a la psicología social* (pp. 387-423). Sanz y Torres.
- Cuadrado, I., Recio, P., y Ramos, E. (2007): “Propiedades psicométricas de la escala de detección de sexismo en adolescentes, DSA”, *Psicothema*, 19(3), 522-528.
- Cuddy, A. C., Glick, P. y Fiske, S. T. (2007). The BIAS Map: Behaviors from intergroup affect and stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92 (4), 631-648. DOI: 10.1037/0022- 3514.92.4.631
- Cuddy, A. J. C., Fiske, S. T., Kwan, V. S. Y., Glick, P., Demoulin, S., Leyens, J., . . . Ziegler, R. (2009). Stereotype content model across cultures: Towards universal similarities and some differences. *British Journal of Social Psychology*, 48, 1–33. doi:10.1348/ 014466608X314935.
- Cuddy, A. J. C., Fiske, S. T., y Glick, P. (2008). Warmth and competence as universal dimensions of social perception: The Stereotype Content Model and the BIAS Map. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 40, 61–149. Nueva York: Academic Press.
- Davies, M., Gilston, J. y Rogers, P. (2012). Examining the relationship between male rape myth acceptance, female rape myth acceptance, victim blame, homophobia, gender roles, and ambivalent sexism. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(14), 2807 –2823.
- Ekehammar, B., Akrami, N. y Araya, T. (2000). Development and Validation of Swedish Classical and Modern Sexism Scales. *Scandinavian Journal of Psychology*, 41, 307–314.

- Esteban Ramiro, B. y Fernández Montaña, P. (2017). ¿Actitudes sexistas en jóvenes?: Exploración del sexismo ambivalente y neosexismo en población universitaria. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 2(2), 137-153.
doi:<http://dx.doi.org/10.20318/femeris.2017.3762>
- Expósito, F., Moya, M. C., Glick, P. (1998): Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, 13, 159-169.
- Ferrer, V.A., Bosch, E., Ramis, M.C. y Navarro, C. (2006). Las creencias y actitudes sobre la violencia contra las mujeres en la pareja: Determinantes sociodemográficos, familiares y formativos. *Anales de Psicología*, 22(2), 251-259.
- Fiske, S. T. (1993). Controlling other people. The impact of power on stereotyping. *American Psychology* 48(6), 621-628.
- Fiske, S. T. (1998). Stereotyping, prejudice, and discrimination. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske, y G. Lindzey (Eds), *The Handbook of Social Psychology* (4a ed., Vol. 2, pp. 357-411). McGraw-Hill.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., y Glick, P. (2007). Universal dimensions of social cognition: Warmth and competence. *Trends in Cognitive Sciences*, 11(2), 77-83. doi:10.1016/j.tics.2006.11.005
- Fiske, S. T., Glick, P., Cuddy, A. C. y Xu, J. (1999). (Dis)respecting versus (Dis)liking: Status and Interdependencia Predict Ambivalent Stereotypes of Competence and Warmth. *Journal of Social Issues*, 55, 473-489.
- Fiske, S. T., Glick, P., Cuddy, A. C. y Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content. Competence and Warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 878-902.
- Flood, M. y Pease, B. (2009). Factors influencing attitudes to violence against women. *Trauma, Violence & Abuse*, 10, 125-142.
doi:10.1177/1524838009334131.
- García de León, M. A. (2008a). Eje de la violencia simbólica la masculinidad. *CDC Cuadernos De Comunicación*, (2), 50-57.
- García de León, M. A. (2008b). *Rebeldes Ilustradas: La Otra Transición*. Anthropos Editorial.
- Gil, E. P. y Lloret, I. (2007). La violencia de género. En M. Pujal i Llombart, *El feminismo y la violencia de género*. Editorial UOC.
- Glick, P. y Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.

- Glick, P. y Fiske, S. T. (1997). Hostile and benevolent sexism: Measuring ambivalent sexist attitudes toward women. *Psychology of Women Quarterly*, 21(1), 119-135. doi:10.1111/j.1471-6402.1997.tb00104.x
- Glick, P., Fiske, S. T., Mladinic, A., Saiz, J. L., Abrams, D., Masser, B. (2000). Beyond prejudice as simple antipathy: Hostile and benevolent sexism across cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 763–775.
- Glick, P., Wilkerson, M., & Cuffe, M. (2015). Masculine identity, ambivalent sexism, and attitudes toward gender subtypes. *Social Psychology*, 46(4), 1-8.
- Glick, P., y Fiske, S. T. (2001a). Ambivalent sexism. En M. P. Zanna (ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 33, pp. 115–188. San Diego: Academic Press.
- Glick, P., y Fiske, S. T. (2001b). Ambivalent stereotypes as legitimizing ideologies: Differentiating paternalistic and envious prejudice. En J. T. Jost y B. Major (eds.), *The psychology of legitimacy: Ideology, justice, and intergroup relations*, pp. 278–306. Cambridge University Press.
- Glick, P., y Fiske, S. T. (2011). Ambivalent sexism revisited. *Psychology of Women Quarterly*, 35(3), 530-535. doi:10.1177/0361684311414832
- Guillén, J. (2014). Acoso sexual callejero y sexismo ambivalente en jóvenes y adultos jóvenes en Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5395>
- Heilman, M. E. (2001). Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of Social Issues*, 57, 657–674. doi:10.1111/0022-4537.00234.
- Jost, J. T., Kivetz, Y., Rubini, M., Guermandi, G. y Mosso, C. (2005). System-justifying functions of complementary regional and ethnic stereotypes: Cross-national evidence. *Social Justice Research*, 18(3), 305-333. doi:10.1007/s11211-005-6827-z
- Kilmartin, C., Allison, J., (2007) *Men's violence against women: Theory, research, and activism*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Lameiras, M., Rodríguez, Y. y González M. (2004) Evolution of hostile sexism and benevolent sexism in a spanish sample. *Social Indicators Research*, 66(3), 197-211. doi:10.1023/B:SOCI.0000003553.30419.fl
- Lee, T. L., Fiske, S. T., Glick, P., y Chen, Z. (2010). Ambivalent sexism in close relationships: (Hostile) power and (benevolent) romance shape relationship ideals. *Sex Roles*, 62, 583–601. doi:10.1007/s11199-010-9770-x.

- Lee, T. L., Fiske, S. T., y Glick, P. (2010). Next gen ambivalent sexism: Converging correlates, causality in context, and converse causality, an introduction to the special issue. *Sex Roles*, 62(7), 395-404. doi:10.1007/s11199-010-9747-9
- León-Ramírez, B., & Ferrando, P. (2014). Assessing sexism and gender violence in a sample of Catalan university students: A validity study based on the Ambivalent Sexism Inventory and the Dating Violence Questionnaire. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 44(3), 327—341.
- Martínez-Gúzman, A. (2012). Repensar la perspectiva psicosocial sobre el género: Contribuciones y desafíos a partir de las identidades transgénero. *Psicoperspectivas*, 12(2), 164-184. Recuperado el 15 de Julio de 2015 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Masser, B. y Abrams, D. (1999). Contemporary sexism. The relationships among Hostility, Benevolence and Neosexism. *Psychology of Women Quarterly*, 503–517.
- Megías, J. L. y Montañés, M. P. (2012). Percepción de las mujeres víctimas de malos tratos sobre la asimetría de poder en la pareja y su relación con la violencia: Estudio preliminar. [Gender violence victims' perceptions of power asymmetry in the couple and its relation with violence: a preliminary study]. *Anales de Psicología*, 28, 405–416.
- Moya, M. (2004). Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo. En E. Barberá e I. Martínez Benlloch (Coords.), *Psicología y Género*, pp. 272-293. Pearson.
- Moya, M. & Expósito, F. (2000): Antecedentes y consecuencias del neosexismo en varones y mujeres de esta organización laboral. En D. Caballero, M.T. Méndez, y J. Pastor (Eds.), *La mirada psicosociológica. Grupos, procesos, y lenguajes*, pp. 619–625. Biblioteca Nueva.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M., y Malle, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 741 – 763.
- Prentice, D. A. y Carranza, E. (2002). What women and men should be, shouldn't be, are allowed to be, and don't have to be: The contents of prescriptive gender stereotypes. *Psychology of Women Quarterly*, 26, 269–281. doi:10.1111/1471-6402.t01-1-00066.
- Prentice, D. A. y Carranza, E. (2002). What women and men should be, shouldn't be, are allowed to be, and don't have to be: The contents of prescriptive gender stereotypes. *Psychology of Women Quarterly*, 26, 269–281. doi:10.1111/1471-6402.t01-1-00066.

- Ramos, P. (2017). Sexismo ambivalente y violencia cometida en la relación de pareja adolescente en estudiantes de secundaria. Universidad César Vallejo.
- Rey, C.A. (2008). Prevalencia, factores de riesgo y problemáticas asociadas con la violencia en el noviazgo Una revisión de la literatura. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 227-241.
- Rojas-Solís, J. L. (2010). Sexismo ambivalente en alumnos de la Universidad de Salamanca. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD*, 4(1), 627-634.
- Rudman, L. A. y Glick, P. (2001). Prescriptive gender stereotypes and backlash toward agentic women. *Journal of Social Issues*, 57, 743– 762. doi:10.1111/0022-4537.00239.
- Sjöberg, O. (2010). Ambivalent attitudes, contradictory institutions: Ambivalence in gender-role attitudes in comparative perspective. *International Journal of Comparative Sociology*, 51(1-2), 33-57.
- Swim, J. K., Aikin, K. J., Hall, W. S. y Hunter, B. A. (1995). Sexism and racism: Old- fashioned and modern prejudices. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 199-214.
- Tougas, F., Brown, R., Beaton, A. M. y Joly, S. (1995). Neosexism: Plus ça change, plus c'est pareil. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 842-849.
- Weaver, K. S. y Vescio, T. K. (2015). The justification of social inequality in response to masculinity threats. *Sex Roles*, 72(11), 521-535. doi:10.1007/s11199-015-0484-y

ANÁLISIS EXPLORATORIO DE LAS ACTITUDES SEXISTAS EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA: ANÁLISIS DE LAS RAMAS DE CONOCIMIENTO

MIRIAM L. MORALES SANTANA

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

MARÍA PILAR ETOPIA BITATA

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

GABRIEL DÍAZ JIMÉNEZ

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. INTRODUCCIÓN

Históricamente, los preceptos y concepciones acerca del género han servido de mecanismo fundamental para jerarquizar las relaciones entre mujeres y hombres (Lamas, 2013), en el marco de un complejo sistema de organización social que impregna la realidad social a múltiples niveles (García de León, 2008a, b; Wood y Eagly, 2015).

Un sistema que se encuentra estrechamente vinculado a la matriz sexo-género tradicional y con un potente corte heterosexual, sobre el que se construyen relaciones de poder asimétricas entre sexos y que dan lugar a la denominada desigualdad estructural de género (Megías y Montañes, 2012; Flood y Pease, 2009).

Así, desde el punto de vista estructural, la ordenación jerárquica de género denota asimetrías de estatus, poder y prestigio entre mujeres y hombres donde estos representan el grupo dominante, de alto estatus y más valorado socialmente. Por el contrario, las mujeres conforman el grupo subordinado que goza de menor estatus y valoración social.

No obstante, el análisis de las relaciones de género desde el punto de vista intergrupal resulta simplificador en la medida en que las

relaciones que ocurren entre hombres y mujeres poseen dos características singulares que no se producen, al menos, con la misma magnitud entre otros grupos sociales: la interdependencia y la complementariedad.

Por un lado, la interdependencia existente entre ambos grupos se refiere fundamentalmente a las necesidades de intimidad física y psicológica (Lameiras et al., 2004; Rollero y Fedi, 2014). En este sentido, las personas integrantes de un grupo social determinado pueden o no establecer contacto con personas de otros grupos sociales que, por ejemplo, poseen una cultura o proceden de un país distinto; sin embargo, la interacción entre hombres y mujeres ocurre irremediable y constantemente.

Por otro lado, la complementariedad que presentan los roles de género atribuidos estereotípicamente a hombres y mujeres respecto al desarrollo de las dinámicas vitales acordes a la desigualdad estructural. Así, la división tradicional establecida entre los ámbitos de lo público y lo privado en función del género -en los que hombres y mujeres parecen ser dominantes, respectivamente- se conjugan de forma determinante como forma de reproducción y mantenimiento del estatus quo (Gil y Lloret (2007).

Esta asimetría de poder inherente a las relaciones de género condiciona potentemente dichas relaciones y desempeña una función sinérgica respecto al mantenimiento de actitudes sexistas (Cuadrado, 2009). En este sentido, el sexismo, además de legitimar las desigualdades, contribuye su perpetuación de las en sociedades patriarcales (Lemus, Navarro, Velásquez, Ryan y Megías, 2014).

1.1. ACTITUDES SEXISTAS

Desde un enfoque psicosocial, el sexismo se articula como un tipo de prejuicio basado en la creencia sobre la supuesta inferioridad de las mujeres (Cuadrado, 2009), sobre la que se construyen y operan actitudes discriminatorias dirigidas hacia las personas en función del sexo (Expósito, Moya y Glick, 1998); y que además, sustenta las

desigualdades sociales y estructurales entre hombres y mujeres (Kilmartin y Allison, 2007).

En el imaginario colectivo las concepciones de masculinidad y feminidad se han vinculado tradicionalmente al sexo biológico y de ellas se derivan diversos estereotipos asociados diferencialmente a mujeres y hombres.

En el ámbito actitudinal, los estereotipos de género construidos y compartidos socialmente constituyen el componente cognitivo de las actitudes y operan como determinantes de las actitudes que se mantienen hacia las personas y/o grupos en función de su sexo. En tanto que constituyen un sistema de creencias (Cuadrado, 2007b; Moya, 2004), los estereotipos representan uno de los factores más determinantes en el mantenimiento de las desigualdades de género, haciéndolas parecer justas y lógicas (Jost y Kay, 2005).

Tal y como estableció Fiske (1998), los estereotipos refieren una doble dimensión cognitiva. Por un lado, una dimensión descriptiva relacionada con la mera asignación de rasgos en función de la pertenencia a uno u otro sexo.

Y por otro, una dimensión prescriptiva que alude más a los rasgos y comportamientos que son deseables o apropiadas para cada sexo dentro de un determinado contexto cultural (López-Sáez, Morales y Lisbona, 2014). Está más relacionado con los roles de género y las expectativas que se depositan en ambos sexos.

En suma, se trata de prescripciones y proscripciones respecto a las que se realizan evaluaciones acerca de lo que es o no aceptable para cada género y se legitiman comportamientos discriminatorios, intencionales o manifiestos, que se dirigen hacia las personas en función de su adecuación las representaciones socialmente compartidas. Esto es, una tendencia a comportarse positiva o negativamente hacia otros grupos y sus miembros, en virtud de determinados prejuicios.

De todos es sabido que el sexismo es una actitud cada vez menos aceptada socialmente, al menos, en su manifestación más explícita; aspecto que comparte con la mayoría de los prejuicios. De hecho, los diversos

modelos que tratan de explicar el prejuicio sexista han estado inspirados en las investigaciones sobre el racismo contemporáneo, donde se identifican cambios en las actitudes racistas -a saber, mayor sutileza y ambivalencia- que se producen en respuesta a cambios en las normas sociales (Glick y Fiske, 2011).

Frente a las corrientes teóricas que han negado la prevalencia del sexismo en la actualidad, aludiendo a la inexistencia de prácticas discriminatorias de género y al logro de la igualdad, tales como la distinción entre Viejo Sexismo y Sexismo Moderno realizada por Swim, Aikin, Hall y Hunter (1995) o la introducción del concepto de Neosexismo por parte de Tougas, Brown, Beaton y Joly (1995); encontramos que en las últimas décadas se ha producido un giro crucial en las investigaciones a propósito de estas prácticas, pues se les atribuye en numerosas ocasiones un carácter inconsciente y, por tanto, no necesariamente intencional (Mathiew, 2009). Esto ha sugerido la apertura a una nueva dimensión de las actitudes sexistas con un marcado carácter sutil y encubierto, que son construidas a partir de prácticas sin reflexión que raramente son identificadas y condenadas, y que forman parte de la cultura profundamente institucionalizada.

En esta línea, ha sido la Teoría del Sexismo Ambivalente de Glick y Fiske (1996), a partir del Modelo de Contenido de los Estereotipos ([SCM]; Fiske, Cuddy, Glick, y Xu, 2002; Fiske, Cuddy, y Glick, 2007), la que ha facilitado la comprensión y explicación las actitudes sexistas actuales.

La interdependencia que se asume entre los grupos sociales de mujeres y de hombres, deriva en actitudes ambivalentes hacia ambos (Glick y Fiske, 1996, 1999). En términos actitudinales, la ambivalencia implica manifestar agrado y desagrado por algo al mismo tiempo, o evaluar el objeto de actitud positivamente en algunas dimensiones y negativamente en otras (Sjöberg, 2010).

Así, identificaron dos componentes diferenciados y a la vez relacionados que contribuyen al mantenimiento y a la perpetuación de la desigualdad entre géneros: el sexismo hostil y benévolo.

Por un lado, el sexismo hostil como una forma de manifestación tradicional de prejuicio, entendido como la actitud negativa y abiertamente manifestada hacia las personas en función de su sexo. Y por otro lado, el sexismo benévolo que consiste en la reformulación de las actitudes sexistas tradicionales, adquiriendo un matiz mucho más sutil y encubierto, sin dejar de responder a procesos de estereotipia.

A grandes rasgos, la diferencia entre ambos tipos de sexismo radica en la valencia de la evaluación: el sexismo hostil comporta evaluaciones de connotación negativa, mientras que el benévolo conlleva evaluaciones positivas, al menos, en apariencia. No obstante, ambos tipos persiguen la misma finalidad: legitimar y mantener la desigualdad estructural entre hombres y mujeres. De ahí, que la ambivalencia se considere una característica inherente a las actitudes sexistas.

Esta aparente contradicción entre realizar juicios positivos acerca de las mujeres y el mantenimiento de la discriminación, devaluación y hostilidad hacia ellas; llevó a Glick y Fiske (1996) a centrarse en el análisis de las relaciones estructurales de género para explicar en qué aspectos difería el sexismo de otros tipos de prejuicio.

A partir de sus investigaciones encontraron que, si bien se había producido una transformación en la sutileza con la que se manifestaban las actitudes sexistas, no había ocurrido lo mismo respecto a la ambivalencia.

La necesidad de intimidad interdependiente subyacía a la vertiente positiva de la ambivalencia dirigida hacia las mujeres. Sin embargo, estas atribuciones no eran más que viejas formas de sexismo, ahora reformuladas en consonancia con un discurso social más igualitario. Por lo tanto, no existía realmente tal ambivalencia: seguían siendo evaluaciones basadas en la supuesta inferioridad de las mujeres (Glick y Fiske, 2011).

En esta línea, establecieron tres dimensiones de sexismo: jerarquía de género y poder, diferenciación de género y heterosexualidad. Dichas dimensiones fueron analizadas en términos de competición-cooperación entre los hombres y las mujeres. Así, la percepción de competitividad se relaciona con actitudes de hostilidad, mientras que la de

cooperación da lugar a otras de carácter benévolo. A continuación, exponemos en qué consisten cada una de ellas.

En primer lugar, la *dimensión de jerarquía de género y poder*, se relaciona con la dominación en el plano hostil; y con la protección, en su vertiente benévola. Está estrechamente vinculada al mantenimiento del status quo e implica ideologías complementarias que contribuyen a justificar el sistema.

En segundo lugar, la *dimensión de diferenciación de género* abarca las relaciones tanto de competición como de complementariedad que se corresponden con el sexismo hostil y benévolo, respectivamente. De este modo, desde un enfoque hostil se entiende que las mujeres no deben competir con los hombres por roles y funciones estereotípicamente masculinas. En la misma línea, la concepción benevolente define esferas separadas, pero que se complementan mutuamente, para ambos géneros.

Y por último, la *dimensión de heterosexualidad* legitima la búsqueda de una intimidad (polo benévolo) y una intensa hostilidad (polo hostil) hacia aquellas mujeres que se comportan como hombres en el terreno de lo sexual. Se asume, por tanto, que la heterosexualidad es la única opción y que ambos por separado se encuentran incompletos.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio fue identificar y analizar las actitudes sexistas del alumnado de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en función de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada. De manera concreta, pretendemos:

1. Determinar la existencia de posibles diferencias en sexismo hostil y benévolo entre las diferentes ramas de conocimiento.
2. Determinar la relación existente entre las diferentes variables en función de la pertenencia a uno u otro sexo y la rama de conocimiento a la que se encuentra vinculada la titulación del alumnado participante.

3. METODOLOGÍA

3.1. PARTICIPANTES

En este estudio participaron un total de 1091 estudiantes (706 mujeres y 385 hombres) de las titulaciones de grado impartidas en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en la modalidad presencial, con una edad media de 22.1 años ($DT= 5.03$).

Los estudios presenciales de grado analizados suman un total de 24 titulaciones, repartidas en cinco áreas de conocimiento. En la Tabla 1 se presenta la distribución de la muestra según la titulación cursada, el área de conocimiento a la que pertenece la misma y el sexo.

En primer lugar, el área de Arte y Humanidades está compuesta por un total de 138 alumnos, de los cuales 46 son hombres y 92 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Historia, Lengua Española y Literatura, y Traducción e Interpretación.

En segundo lugar, el área de Ciencias de la Salud está compuesta por un total de 198 alumnos, de los cuales 65 son hombres y 133 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Enfermería, Fisioterapia, Medicina y Veterinaria.

En tercer lugar, el área de Ciencias Sociales y Jurídicas está compuesta por un total de 643 alumnos, de los cuales 190 son hombres y 453 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Administración y Dirección de Empresas, Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Derecho, Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social, Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Trabajo Social y Turismo.

En cuarto lugar, el área de Ingeniería y Arquitectura está compuesta por un total de 87 alumnos, de los cuales 66 son hombres y 21 mujeres, repartidos entre las titulaciones de Arquitectura, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica Industrial y Automática, Ingeniería Informática, Ingeniería Mecánica e Ingeniería en Tecnologías de la Comunicación.

Y por último, en quinto lugar, aparece la titulación de Ciencias del Mar, única titulación perteneciente a la rama de Ciencias que es posible

cursar en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, conformada por un total de 25 estudiantes, de los cuales 18 son hombres y 7 mujeres.

La subdivisión por áreas de conocimiento ha sido llevada a cabo siguiendo las directrices del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

TABLA 1. Frecuencias por áreas de conocimiento, titulaciones y sexo

VARIABLES	N	HOMBRES	MUJERES
Arte y Humanidades	138	46	92
Historia	43	24	19
Lengua Española y Literatura	40	11	29
Traducción e Interpretación	55	11	44
Ciencias de la Salud	198	65	133
Enfermería	38	9	29
Fisioterapia	47	20	27
Medicina	43	14	29
Veterinaria	70	22	48
Ciencias Sociales y Jurídicas	643	190	453
Administración y Dirección de Empresas	72	25	47
Ciencia de la Actividad Física y el Deporte	48	38	10
Derecho	74	32	42
Educación Infantil	162	24	138
Educación Primaria	34	16	18
Educación Social	22	5	17
Relaciones Laborales y Recursos Humanos	60	16	44
Trabajo Social	101	23	78
Turismo	70	11	59
Ingenierías y Arquitectura	87	66	21
Arquitectura	24	18	6
Ingeniería Eléctrica	4	3	1
Ingeniería Electrónica Industrial y Automática	5	3	2
Ingeniería Informática	34	28	6
Ingeniería Mecánica	12	8	4
Ingeniería en Tecnologías de la Comunicación	8	6	2
Ciencias del Mar	25	18	7
TOTAL	1091	385	706

3.2. INSTRUMENTO

La presente investigación ha sido desarrollada a través de un método de encuestación, utilizando una técnica de entrevista y sirviéndonos de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA) (Recio, Cuadrado y Ramos, 2007).

La DSA está compuesta por un total de 26 ítems, de los cuales 16 miden sexismo hostil y 10 sexismo benévolo. La escala de respuesta a todos los ítems oscila de 1 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo). La fiabilidad obtenida por los autores de la escala, medida mediante el Alfa de Cronbach, fue de .93 para el sexismo hostil y de .70 para el sexismo benévolo.

3.3. DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

El presente estudio posee un carácter transversal y exploratorio, mediante el que pretendemos examinar las posibles relaciones existentes a niveles descriptivo, comparativo y correlacional entre las titulaciones cursadas por los y las participantes y el sexismo.

El cuestionario fue aplicado en diversas aulas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Primero, se confeccionó una lista con las diferentes titulaciones de grado presenciales impartidas por esta universidad y se establecieron contactos con diversos docentes. Tras explicar los objetivos y el alcance de la investigación al profesorado, se solicitó la colaboración de los mismos para aplicar el cuestionario al alumnado de los grupos en los que impartían docencia. A continuación se concretaron citas en las que el alumnado cumplimentó el cuestionario de manera voluntaria y anónima.

3.4. ANÁLISIS DE DATOS

Para la consecución de los objetivos especificados, los datos recolectados han sido tratados con el programa estadístico SPSS v.27.0, combinando diversos análisis estadísticos que se especifican a continuación.

En primer lugar, con el fin de conocer la distribución y las características de la muestra en las variables analizadas se ha realizado un análisis estadístico de tipo descriptivo.

En segundo lugar, se analizó la consistencia interna de los dos factores que componen la DSA mediante el cálculo del Alpha de Cronbach (α) con el objeto de justificar su agrupación.

En tercer lugar, para detectar diferencias entre las diferentes agrupaciones que resultan de la segmentación en función de las variables de distribución, se han empleado la prueba paramétrica para el análisis de la varianza (ANOVA). Asimismo, hemos realizado los procedimientos de comparaciones *a posteriori*, que nos han permitido realizar comparaciones entre los grupos e identificar entre qué grupos existen diferencias significativas. Concretamente, hemos aplicado la prueba de HSD de Tukey en el contraste de varianzas homogéneas.

Y por último, la relación entre variables es explorada a través de un análisis de correlación, haciendo uso del coeficiente de correlación de Pearson (r). Se analizan las correlaciones en función de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación y el sexo informados por los y las participantes.

4. RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Con el fin de proporcionar una descripción de la muestra en función de los niveles de sexismo obtenidos, en la Tabla 2 se recogen los principales estadísticos descriptivos obtenidos para el sexismo hostil (SH) y el sexismo benévolo (SB) tanto en la muestra total como en función del sexo, así como el valor obtenido para el Alpha de Cronbach (α).

TABLA 2. Estadísticos descriptivos para la escala DSA

	N	SH		SB	
		M	DT	M	DT
Variable					
Hombres	385	1.50	.66	2.26	.87
Mujeres	706	1.23	.39	2.15	.88
Total	1091	1.33	.52	2.19	.88
α		.91		.86	

Fuente: elaboración propia

En general, la fiabilidad obtenida en los diversos factores es adecuada, ya que los valores son similares e incluso superiores, a los obtenidos en las muestras originales. Las puntuaciones medias obtenidas para los factores que componen el DSA, fueron 1.33 (.52) para el sexismo hostil y 2.19 (.88) para el benévolo. El análisis de fiabilidad refleja una alta consistencia interna, resultando un alpha igual a 0.91 para el primer factor (SH) y 0.86 para el segundo (SB).

Respecto al subconjunto de mujeres, el promedio obtenido para el sexismo hostil ha sido 1.23 (0.39) frente a una puntuación media de 2.15 (0.88), obtenida para el benévolo.

Por su parte, el subconjunto de hombres ha obtenido una media de 1.5 (0.66) para el sexismo hostil; mientras que para el benévolo muestra un promedio de 2.26 (0.87).

4.2. DIFERENCIAS EN SEXISMO EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO

En la Tabla 3 se muestran resultados obtenidos en función del área de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada por los y las participantes de este estudio, incluyendo los estadísticos descriptivos correspondientes a cada uno de ellos así como la diferencia de medias calculadas mediante ANOVA de un factor (titulaciones), para el conjunto de las variables estudiadas, con un nivel de confianza del 95%.

TABLA 3. Medias, desviaciones típicas y ANOVAS de las áreas de conocimiento para las variables de DSA

Variable	N	SH				SB			
		M	DT	F	P	M	DT	F	P
Arte y Humanidades	138	1.26	.45	9.39	.002	1.98	.72	12.05	.001
Ciencias de la Salud	198	1.25	.46			2.05	.89		
Ciencias Sociales y Jurídicas	643	1.34	.54			2.27	.91		
Ingenierías y Arquitectura	87	1.51	.57			2.31	.82		
Ciencias del Mar	25	1.28	.54			2.01	.77		
Total	1091	1.33	.52			2.19	.88		
Estadístico de Levene		4.089				3.830			

Fuente: elaboración propia

En el caso de las variables sexismo hostil ($F_{4,1090} = 9.39, p < .002$) y benévolo ($F_{4,1090} = 12.05, p < .001$) los análisis han arrojado diferencias significativas en función de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada por el alumnado participante.

Dado que la *prueba de Levene* para la homogeneidad de las varianzas no ha resultado significativa para ambas variables, a continuación, mostramos los resultados obtenidos para la prueba de HSD de Tukey, incluyendo únicamente aquellos pares de variables con un nivel crítico de significación (p) igual o menor de 0.05.

En la Tabla 4 se muestran los resultados obtenidos para la variable dependiente *sexismo hostil* (SH).

TABLA 4. Comparaciones múltiples mediante prueba HSD de Tukey para la variable dependiente SH

(I) RAMA DE CONOCIMIENTO	(J) RAMA DE CONOCIMIENTO	DIFERENCIA DE MEDIAS (I-J)	SIG.
Arte y Humanidades	Ingenierías y Arquitectura	-.24	.005
Ciencias de la Salud	Ingenierías y Arquitectura	-.26	.001
Ciencias Sociales y Jurídicas	Ingenierías y Arquitectura	-.17	.034

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos mediante la prueba de HSD de Tukey para el factor *rama de conocimiento* y la variable dependiente *sexismo hostil*, revelan que diferencias significativas entre los siguientes pares de variables.

Las ramas de Arte y Humanidades ($p < .005$), Ciencias de la Salud ($p < .001$) y Ciencias Sociales y Jurídicas ($p < .05$), muestran medias significativamente más bajas que la rama de Ingenierías y Arquitectura.

Los resultados obtenidos en las comparaciones múltiples, esta vez, para la variable dependiente *sexismo benévolo* (SB) son presentados en la Tabla 5.

TABLA 5. Comparaciones múltiples mediante prueba HSD de Tukey para la variable dependiente SB

(I) RAMA DE CONOCIMIENTO	(J) RAMA DE CONOCIMIENTO	DIFERENCIA DE MEDIAS (I-J)	SIG.
Arte y Humanidades	Ciencias Sociales y Jurídicas	-.29	.004
	Ingenierías y Arquitectura	-.33	.041
Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales y Jurídicas	-.22	.020

Fuente: elaboración propia

Al igual que la variable analizada anteriormente, los resultados obtenidos mediante la prueba de HSD de Tukey para el factor *rama de conocimiento* y la variable dependiente *sexismo benévolo*, revelan que numerosas diferencias significativas.

Las ramas de Arte y Humanidades ($p < .005$) y Ciencias de la salud ($p < .05$) muestran medias significativamente más bajas que las de Ciencias Sociales y Jurídicas. Además, Arte y Humanidades también muestra una media significativamente más baja que Ingenierías y Arquitectura ($p < .05$).

4.3. CORRELACIONES EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO

A continuación, se analizan los coeficientes de correlación obtenidos entre cada una de las ramas de conocimiento y las variables de medida, tanto en la muestra de hombres como en la de mujeres.

TABLA 6. Correlación de Pearson entre SH e SB en función del sexo para las ramas de conocimiento

Variable	SH-SB	
	Hombres	Mujeres
Arte y Humanidades	.63**	.68**
Ciencias de la Salud	.76**	.51**
Ciencias Sociales y Jurídicas	.64**	.56**
Ingenierías y Arquitectura	.72**	.38
Ciencias del Mar	.73**	.93**
Total muestral	.67**	.56**

** $p < .001$

Fuente: elaboración propia

Tal y como puede observarse en la Tabla 6, los resultados obtenidos para todas las ramas de conocimiento muestran correlaciones positivas y significativas entre sexismo hostil y benévolo tanto en el grupo de hombres como de mujeres, a excepción del grupo de mujeres en la rama de conocimiento *Ingenierías y Arquitectura*.

En la rama de conocimiento *Arte y humanidades*, las puntuaciones obtenidas en sexismo hostil correlacionan positivamente con los resultados obtenidos en sexismo benévolo tanto en el caso de las mujeres ($r = .68, p < .01$) como de los hombres ($r = .63, p < .01$)

Por su parte, el grupo de hombres en *Ciencias de la Salud* presenta un valor r igual a .76, ($p < .01$); mientras que en el de mujeres la puntuación ha sido de .51, ($p < .01$).

En la rama de *Ciencias Sociales y jurídicas*, los hombres obtienen un valor r de .64 ($p < .01$) y las mujeres de .53 ($p < .01$).

En el caso de *Ingenierías y Arquitectura*, el sexismo hostil correlaciona positivamente con los resultados obtenidos en sexismo benévolo pero esta vez, únicamente en el caso de los hombres ($r = .72$, $p < .01$).

Y por último, en la rama de conocimiento de *Ciencias del Mar* el sexismo hostil correlaciona positivamente con los resultados obtenidos en sexismo benévolo tanto en el caso de las mujeres ($r = .93$, $p < .01$) como de los hombres ($r = .73$, $p < .01$)

4.3. CORRELACIONES EN SEXISMO EN FUNCIÓN DE LA TITULACIÓN CURSADA

Los resultados han revelado numerosas correlaciones entre las titulaciones y las variables medidas a través del cuestionario.

El hecho de pertenecer a la titulación de *Administración y Dirección de Empresas* muestra correlaciones positivas y significativas con sexismo hostil ($r = .11$, $p < .01$) y benevolente ($r = .11$, $p < .01$).

Entre las titulaciones que muestran correlaciones positivas únicamente con sexismo hostil se encuentran *Arquitectura* ($r = .11$, $p < .01$) y *Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* ($r = .06$, $p < .05$).

Por el contrario, las titulaciones de *Educación Infantil* ($r = -.09$, $p < .01$), *Enfermería* ($r = -.06$, $p < .01$) y *Veterinaria* ($r = -.07$, $p < .05$), muestran una correlación negativa con sexismo hostil.

La pertenencia a la titulación de *Lengua Española y Literatura* correlaciona únicamente con el sexismo benévolo ($r = -.08$, $p < .01$), de manera negativa.

Por su parte, la titulación *Educación Social* muestra correlaciones negativas y significativas con sexismo hostil ($r = -.07$, $p < .05$) y benevolente ($r = -.14$, $p < .01$).

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos revelan un nivel bajo de sexismo hostil y medio bajo de sexismo benévolo, lo que indica una mayor aceptación de manifestaciones benevolentes que hostiles. Tendencia que estaría en consonancia con la transformación que ha experimentado las actitudes en relación con los cambios en las normas sociales, y cuya reformulación se articula como un mecanismo para contribuir al mantenimiento y a la perpetuación de la desigualdad entre géneros (Brandt, 2011; Glick y Fiske, 2011; Glick et al., 2000; Taşdemir y Sakallı-Uğurlu, 2010).

Las necesidades de intimidad heterosexual y de reproducción crean una dependencia mutua entre ambos sexos, creando una situación exclusiva en la que el grupo socialmente dominante (hombres) depende del grupo subordinado (mujeres). Se establece así una relación diádica que, como indican Glick y Fiske (1996, 1999), deriva en actitudes ambivalentes, hostiles y benévolas, desde y hacia las mujeres y los hombres.

Asimismo, en términos generales los niveles de sexismo hacia la mujer acusan puntuaciones más altas para los hombres que para las mujeres, en consonancia con los resultados obtenidos por Morales, Díaz y Etopa (2013) y Esteban y Fernández (2017).

La rama de conocimiento a la que pertenece la titulación del alumnado participante aparece como variable discriminante respecto a las puntuaciones obtenidas tanto en sexismo hostil como benévolo.

Por un lado, las diferencias encontradas en relación al sexismo hostil podrían estar relacionada con la proporción de personas de uno y otro sexo que se encuentran cursando la titulación asociada a las diferentes ramas de conocimiento. Así, las ramas de conocimiento feminizadas y desde el punto de vista estereotípico, presentan niveles de sexismo hostil más bajos que las ramas de conocimiento tradicionalmente masculinas y con una mayor proporción de hombres.

Por otro lado, no se observan relaciones entre patrones estereotípicos tradicionales de género y las diferencias arrojadas entre ramas de conocimiento, con respecto al sexismo benévolo. Esto podría sugerir que dichas diferencias podrían deberse a otras variables no contempladas tales como la formación recibida, o incluso encontrarse mediadas por el carácter sutil y encubierto de las manifestaciones sexistas benévolas.

La medición subjetiva de la ambivalencia pone de manifiesto que sexismo benévolo y hostil muestran una correlación positiva tanto en los grupos de hombres como de mujeres, independientemente de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada. sexismo benévolo y hostil muestran una correlación positiva tanto en los grupos de hombres como de mujeres, independientemente de la rama de conocimiento a la que pertenece la titulación cursada.

El análisis de los niveles de correlación encontrados y el sexo del alumnado, nos indica que, para el subconjunto de hombres, tanto a nivel muestral como en función de la rama de conocimiento, las puntuaciones en sexismo hostil y benévolo presentan una correlación alta (entre .60 y .80). De este modo, podría interpretarse que las actitudes sexistas en el grupo de hombres se presentan de manera más robusta y estable, pudiendo sugerir una mayor fortaleza y resistencia ante la información que las contradicen (Bizer, 2004; Briñol et al.,2013; Petty y Krosnick, 2014).

Sin embargo, para el subconjunto de mujeres las puntuaciones presentan una mayor variabilidad. El nivel moderado de correlación que se observa para la muestra total constituye la tendencia en la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud. De manera consecutiva, sigue la rama de conocimiento Arte y Humanidades con un nivel de correlación alto; y la titulación de Ciencias del Mar con niveles muy altos.

Esta variabilidad, más que indicativo de debilidad podría estar indicando el proceso de transformación que están experimentando las actitudes sexistas, a saber, menos resistentes y con menor capacidad predictiva.

6. CONCLUSIONES

La vigencia de las actitudes sexistas ambivalentes -con la particularidad de que detrás de las evaluaciones positivas sigue estando vigente la creencia acerca de la inferioridad femenina- en conjunción con la variabilidad observada en función del sexo y las ramas de conocimiento a las que pertenece la titulación del alumnado participante, apunta la necesidad de desarrollar intervenciones socioeducativas en la educación

superior, que faciliten la modificación profunda y efectiva de las actitudes discriminatorias dirigidas desde y hacia las personas en función de su sexo, en aras de promover la igualdad efectiva y real entre hombres y mujeres.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El vídeo proporciona una manera eficaz para ayudarle a demostrar el punto. Cuando haga clic en Vídeo en línea, puede pegar el código para insertar del vídeo que desea agregar. También puede escribir una palabra clave para buscar en línea el vídeo que mejor se adapte a su documento.

8. REFERENCIAS

- Bizer, G. (2004). Attitudes. En *Encyclopedia of Applied Psychology* (245- 249). Elsevier. doi:10.1016/B0-12-657410-3/00559-6
- Briñol, P., Falces, C. y Berrera, A. (2013). Actitudes. En J. F. Morales Domínguez, *Psicología social* (3a. Ed.). McGraw-Hill Recuperado de <http://www.ebrary.com> [20 July 2015]
- Cuadrado, I. (2007). Psicología Social y Género. En I. Cuadrado e I. Fernández (Coords.), *Psicología Social* (pp. 261-288). Sanz y Torres.
- Cuadrado, I. (2009). El estudio psicosocial del prejuicio. En E. Gaviria, I. Cuadrado, M. López-Sáez (Coords.), *Introducción a la psicología social* (pp. 387-423). Sanz y Torres.
- Esteban Ramiro, B. y Fernández Montaña, P. (2017). ¿Actitudes sexistas en jóvenes?: Exploración del sexismo ambivalente y neosexismo en población universitaria. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 2(2), 137-153. doi:<http://dx.doi.org/10.20318/femeris.2017.3762>
- Expósito, F., Moya, M. C., Glick, P. (1998): Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, 13, 159-169.
- Fiske, S. T. (1998). Stereotyping, prejudice, and discrimination. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske, y G. Lindzey (Eds), *The Handbook of Social Psychology* (4a ed., Vol. 2, pp. 357–411). McGraw-Hill.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., y Glick, P. (2007). Universal dimensions of social cognition: Warmth and competence. *Trends in Cognitive Sciences*, 11(2), 77-83. doi:10.1016/j.tics.2006.11.005

- Fiske, S. T., Glick, P., Cuddy, A. C. y Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content. Competence and Warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 878-902.
- Flood, M. y Pease, B. (2009). Factors influencing attitudes to violence against women. *Trauma, Violence & Abuse*, 10, 125-142. doi:10.1177/1524838009334131.
- García de León, M. A. (2008a). Eje de la violencia simbólica la masculinidad. *CDC Cuadernos De Comunicación*, (2), 50-57.
- García de León, M. A. (2008b). *Rebeldes Ilustradas: La Otra Transición*. Anthropos Editorial.
- Gil, E. P. y Lloret, I. (2007). La violencia de género. En M. Pujal i Llombart, *El feminismo y la violencia de género*. Editorial UOC.
- Glick, P. y Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Glick, P. y Fiske, S. T. (1997). Hostile and benevolent sexism: Measuring ambivalent sexist attitudes toward women. *Psychology of Women Quarterly*, 21(1), 119-135. doi:10.1111/j.1471-6402.1997.tb00104.x
- Glick, P., Lameiras, M., Fiske, S. T., Eckes, T., Masser, B. y Volpato, C. (2004). Bad but bold: Ambivalent attitudes toward men predict gender inequality in 16 nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 713-728. doi:10.1037/0022-3514.86.5.713
- Glick, P., y Fiske, S. T. (1999). The ambivalence toward men inventory: Differentiating hostile and benevolent beliefs about men. *Psychology of Women Quarterly*, 23(3), 519-536. doi:10.1111/j.1471-6402.1999.tb00379.x
- Glick, P., y Fiske, S. T. (2011). Ambivalent sexism revisited. *Psychology of Women Quarterly*, 35(3), 530-535. doi:10.1177/0361684311414832
- Jost, J. T. y Kay, A. C. (2005). Exposure to benevolent sexism and complementary gender stereotypes: Consequences for specific and diffuse forms of system justification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 498-509. doi: 10.1037/0022-3514.88.3.498.
- Kilmartin, C., Allison, J., (2007) *Men's violence against women: Theory, research, and activism*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Lamas, M. (2013). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/154>
- Lameiras, M., Rodríguez, Y., Ojea, M. y Dopereiro, M. (2004). *Programa Agarimos: Coeducativo de desarrollo psicoafectivo y sexual*. Pirámide.

- Lemus, S., Navarro, L., J. Velásquez, M., Ryan, E. y Megías, J. L. (2014). From sex to gender: A university intervention to reduce sexism in Argentina, Spain, and el Salvador. *Journal of Social Issues*, 70(4), 741-762. doi:10.1111/josi.12089
- López-Sáez, M., Morales, J. F. y Lisbona, A. (2008). Evolution of gender stereotypes in Spain: Traits and roles. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(2), 609-617.
- Mathiew, C. (2009). Practising gender in organizations: the critical gap between practical and discursive consciousness. *Management Learning*, 40(2), 177-193.
- Megías, J. L. y Montañés, M. P. (2012). Percepción de las mujeres víctimas de malos tratos sobre la asimetría de poder en la pareja y su relación con la violencia: Estudio preliminar. [Gender violence victims' perceptions of power asymmetry in the couple and its relation with violence: a preliminary study]. *Anales de Psicología*, 28, 405-416.
- Morales, M., Díaz, G. y Etopa, P. (2013). Identidad de género y sexismo en estudiantes de segundo de bachillerato del norte de Gran Canaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 451-456.
- Petty, R. E. y Krosnick, J. A. (2014). *Attitude strength: Antecedents and consequences*. Hove: Psychology Press.
- Rollero, C. y Fedi, A. (2014). When benevolence harms women and favours men: the effects of ambivalent sexism on leadership aspiration. *Ceskoslovenska Psychologie*, 58(6), 535.
- Sjöberg, O. (2010). Ambivalent attitudes, contradictory institutions: Ambivalence in gender-role attitudes in comparative perspective. *International Journal of Comparative Sociology*, 51(1-2), 33-57.
- Swim, J. K., Aikin, K. J., Hall, W. S. y Hunter, B. A. (1995). Sexism and racism: Old-fashioned and modern prejudices. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 199-214.
- Taşdemir, N. y Sakallı-Uğurlu, N. (2010). The relationship between religiosity, and ambivalent sexism among Turkish students. *Sex Roles*, 62 (7-8), 420-426.
- Tougas, F., Brown, R., Beaton, A. M. y Joly, S. (1995). Neosexism: Plus ça change, plus c'est pareil. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 842-849.
- Wood, W., y Eagly, A. H. (2015). Two traditions of research on gender identity. *Sex Roles: A Journal of Research*, 73(11-12), 461-473. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0480-2>

LA OBJETIVACIÓN DE LA MUJER DESDE UNA PERSPECTIVA MASCULINA

XIAOYANG WU
Universidad de Alcalá

1. INTRODUCCIÓN

En su obra *Vigilar y castigar* (1998), Michel Foucault plantea que el poder forma parte de la existencia del hombre y que está presente en cualquier manifestación humana, como en las relaciones laborales, en el mundo de la ciencia, en la lectura, en el matrimonio, en el sexo, en el arte y en el discurso entendido como tal. En el ámbito político, Foucault describe el cuerpo como el centro de las relaciones de poder (1998). “Pero el cuerpo está también directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos” (Foucault, 1998: 32).

Desde un punto de vista de género, la teoría de Foucault es útil para explicar el funcionamiento de las estructuras de poder específico de la sociedad patriarcal en las que las mujeres están culturalmente disciplinadas. La primera ola del feminismo tuvo como objetivo promover el acceso de las mujeres al voto; la segunda, a partir de mediados del siglo XX, se centró justamente en el cuerpo, en el sexo y en un primer planteamiento de la diferencia entre sexo y género. Según Millett (1997), el patriarcado es un sistema social y político de dominación que se identifica a través de dos principios: el dominio del macho sobre la hembra y del adulto sobre el joven. Su capacidad de diferenciarse es enorme, adaptándose a distintos sistemas económico-políticos. Esta estructura, entendida como un sistema de dominación absoluta, se dedica a socializar a las mujeres de manera que estas asuman y consientan el papel

que se les ha sido asignado, recurriendo a la fuerza, a las violaciones, pero también a violencias estructurales como la prohibición del aborto, la explotación de la prostitución, etc. El patriarcado se apoya sobre todo en el consenso generado por la asimetría socializadora entre varones y mujeres. El dominio del hombre sobre la mujer se refleja a menudo en las relaciones sexuales, especialmente en el dominio del cuerpo.

Vigilar, como un símbolo de poder, puede objetivar a la otra persona y someterla a una mirada curiosa, categorizarla, definirla y tomar el control sobre ella. El comportamiento de mirar, por tanto, conlleva la sensación de ser objetivado, subordinado o amenazado por la mirada del otro. En el acto carnal de las relaciones de género, la mujer se convierte en objeto. La vigilancia, en las sociedades patriarcales modernas, se transforma en la dominación silenciosa de la mirada masculina sobre las mujeres, convirtiendo al mundo entero en una gran prisión político-cultural que atrapa a las mujeres.

2. OBJETIVOS

Por tanto, el objetivo principal de esta investigación es analizar las relaciones entre la violencia de género y la mirada masculina desde la perspectiva feminista. Los estudios nos han permitido sistematizar los mecanismos de que dispone el sistema patriarcal para ejercer violencias contra mujeres.

3. METODOLOGÍA

Se reseñan aportaciones teóricas acerca de la cosificación de las mujeres y, vinculado con esto, se analiza cómo se representa dicha cosificación de los cuerpos femeninos en 2004 (Bolaño, 2004) y “Reírse de todo” (Rodríguez, 2015). En “La parte de crímenes” este aspecto es muy evidente. El lector se encuentra con una muestra de la arrogancia y la intocabilidad de los funcionarios varones, quienes comparan los cuerpos de las mujeres con “tuberías” y “pelotas de squash”; consideran que las cabezas de las mujeres están “vacías” e insisten en que el único espacio de agencia de las mujeres debe ser la cocina. Lo mismo ocurre en “Reírse de todo” de Legna Rodríguez, donde la autora utiliza un

lenguaje similar para establecer un paralelismo entre la violencia que el hombre ejerce sobre su mujer en la casa y la manipulación de los ingredientes realizada por la esposa en la cocina. Así, se analizan los efectos del poder patriarcal en los cuerpos de las mujeres y se propone una lectura de estas dinámicas violentas a partir de las teorías de Michel Foucault.

4. EL CUERPO FEMENINO: LA PIEDRA ANGULAR DEL PATRIARCADO

Desde siempre, el cuerpo se ha tratado como un instrumento de producción y reproducción. Así, constituye el objeto y blanco perfecto de las relaciones de poder en las esferas sociales, económica, política, religiosa y cultural, entre otras. Los estudios de Foucault se dirigen en gran medida a las diversas formas de gobierno en las que las instituciones controlan y dirigen el comportamiento de los individuos, como la medicina, las escuelas, las fábricas, el ejército, etc. A través del análisis que realiza acerca de estas entidades, Foucault muestra cómo los individuos reciben normas corporales estrictas para obedecer las reglas y la disciplina de forma casi inconsciente y así mantener el orden social a nivel colectivo. “A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar ‘disciplinas’” (Foucault, 1998: 141). El filósofo francés explica el nacimiento de la disciplina en su revisión de los mecanismos de castigo de los últimos siglos de la siguiente manera: “la disciplina es una técnica de ejercicio de poder que no fue totalmente inventada, sino elaborada en sus principios fundamentales durante el siglo XVIII” (Foucault, 1993: 162). Anteriormente, el ejercicio del poder por parte del monarca era demasiado costoso e ineficaz, por lo que el sistema político comenzó a buscar una forma de evaluar y de corregir mejor a los individuos en las relaciones de poder.

Ha habido, en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que

responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican. (Foucault, 1998: 140)

La disciplina actúa sobre el individuo a través del cuerpo, mediante el cual se logra la función de control y de dominación. En palabras de Foucault: “La disciplina ‘fabrica’ individuos; es la técnica específica de un poder que se da a los individuos a la vez como objetos y como instrumentos de su ejercicio” (Foucault, 1998: 175).

Desde un punto de vista de género, la teoría de Foucault es útil para explicar el funcionamiento de las estructuras de poder específico de la sociedad patriarcal en las que las mujeres están culturalmente disciplinadas. La primera ola del feminismo tuvo como objetivo promover el acceso de las mujeres al voto; la segunda, a partir de mediados del siglo XX, se centró justamente en el cuerpo, en el sexo y en un primer planteamiento de la diferencia entre sexo y género. Simone de Beauvoir señala que “mujer no se nace”, sino que “se hace”, remitiendo a este concepto y a la influencia cultural que desempeña un papel fundamental en la definición de los papeles de género. Ella fue de entre las primeras en redefinir el término “feminidad” desde una perspectiva social. Ya a partir de los años sesenta, la segunda ola fue el gran movimiento de la liberación de la mujer, con el que se pretendía conseguir la igualdad legal y social. En *Política sexual* (1997), Kate Millett analiza las relaciones de poder entre los sexos en todos los niveles de la sociedad e incluso a nivel individual. Millett introduce por primera vez el concepto de “masculinidad” o de “patriarcado” en la teoría feminista, definiéndolo como “política sexual” (27) y entendiendo por política “el conjunto de estrategias destinados a mantener un sistema” o “el conjunto de relaciones y compromisos estructurados de acuerdo con el poder, en virtud de los cuales un grupo de personas queda bajo el control de otro grupo” (27). Es a partir de este instante cuando las relaciones de género se imponen a la política y se interpretan como relaciones de poder. Según Millett, el patriarcado es un sistema social y político de dominación que se identifica a través de dos principios: el dominio del macho sobre la hembra y del adulto sobre el joven. Su capacidad de diferenciarse es enorme, adaptándose a distintos sistemas económico-políticos. Esta estructura, entendida como un sistema de dominación absoluta, se dedica

a socializar a las mujeres de manera que estas asuman y consientan el papel que se les ha sido asignado, recurriendo a la fuerza, a las violaciones, pero también a violencias estructurales como la prohibición del aborto, la explotación de la prostitución, etc. El patriarcado se apoya sobre todo en el consenso generado por la asimetría socializadora entre varones y mujeres. El dominio del hombre sobre la mujer se refleja a menudo en las relaciones sexuales, especialmente en el dominio del cuerpo. De acuerdo con Alan Soble, “both the body and the compliant actions of the other person are tools (a means) that one uses for one’s sexual pleasure, and to that extent the other person is a fungible, functional thing” (Soble, 2002: 226).

Por otro lado, Kant ya había dicho, en sus Conferencias sobre ética, que:

sexual love makes of the loved person an Object of appetite; as soon as that appetite has been stilled, the person is cast aside as one casts away a lemon which has been sucked dry. [...] as soon as a person becomes an Object of appetite for another, all motives of moral relationship cease to function, because as an Object of appetite for another a person becomes a thing and can be treated and used as such by everyone. (1930, 163)

En una relación sexual, en nuestra sociedad patriarcal, el hombre tiene todo el poder y domina el cuerpo de la mujer. La perpetuación de la cosificación de la mujer puede llevar a que la “mujer como mercancía” se convierta en el producto de un hábito que se asume y se da por sentado, reforzando así la desigualdad de género. Por defecto, la mujer es tratada como un bien de consumo. MacKinnon y Dworkin opinan que la desigualdad de género existente va de la mano con la cosificación de la mujer y el consumo de pornografía por parte de los hombres. A su vez, MacKinnon define la pornografía como:

the graphic sexually explicit subordination of women through pictures or words that also includes women dehumanized as sexual objects, things, or commodities; enjoying pain or humiliation or rape; being tied up, cut up, mutilated, bruised, or physically hurt; in postures of sexual submission or servility or display; reduced to body parts, penetrated by objects or animals, or presented in scenarios of degradation, injury, torture; shown as filthy or inferior; bleeding, bruised, or hurt in a context that makes these conditions sexual. (1987: 176)

En consecuencia, la pornografía no solo ha empeorado la situación social de las mujeres, sino que ha impulsado que los cuerpos de las mujeres se hayan vendido como mercancías en el contexto de las actividades productivas. La pornografía convierte la sexualidad de la mujer en “algo que cualquier hombre que lo desee puede comprar y tener en sus manos. [...] Se convierte en algo para ser utilizado por él, concretamente, en un objeto de su uso sexual”¹²⁴ (MacKinnon, 1987: 138). Mercantilizar a las mujeres no solo provoca que se mantenga la cosificación de la mujer por parte de la sociedad, sino que también exacerba la exposición de las mujeres a la violencia y el abuso en las relaciones sexuales, sobre todo en la prostitución, puesto que, cuando los hombres pagan por ello, estos suponen tener razones para no tener que enfrentarse a la dignidad de las mujeres como seres humanos. Kant define la prostitución como la oferta con fines de lucro de la propia persona para la gratificación sexual de otra. Una persona, sostiene Kant, no puede permitir que otros utilicen su cuerpo sexualmente a cambio de dinero sin perder su humanidad y convertirse en un objeto. Él explica que “a man is not at his own disposal. He is not entitled to sell a limb, not even one of his teeth. But to allow one’s person for profit to be used for the satisfaction of sexual desire, to make of oneself an Object of demand, is to dispose over oneself as over a thing” (1930:165). La mercantilización de la prostituta lleva necesariamente a su cosificación, reduciéndose esta a “a thing on which another satisfies his appetite” (Kant, 1930: 165).

Mediante el análisis anterior, se establece que en las sociedades patriarcales la relación entre hombre y mujer es una conexión de poder que tiene por objeto el cuerpo. En la vida productiva, la cultura de mercantilizar a las mujeres se refuerza y se promueve a través de la prostitución y el tráfico de pornografía.

A continuación, se recurre a la teoría de la visión panóptica de Foucault para comprender las formas específicas en las que los hombres vigilan y castigan colectivamente a las mujeres.

¹²⁴ Traducción propia.

5. LA MIRADA MASCULINA CON PODER: LA OBJETIVACIÓN DE LA MUJER

En *Vigilar y castigar* (1998), Foucault muestra cómo el “panóptico” de la arquitectura carcelaria opera en el espacio social:

El panóptico era un sitio en forma de anillo en medio del cual había un patio con una torre en el centro. El anillo estaba dividido en pequeñas celdas que daban al interior y al exterior y en cada una de esas pequeñas celdas había, según los objetivos de la institución, un niño aprendiendo a escribir, un obrero trabajando, un prisionero expiando sus culpas, un loco actualizando su locura, etc. En la torre central había un vigilante y como cada celda daba al mismo tiempo al exterior y al interior, la mirada del vigilante podía atravesar toda la celda, en ella no había ningún punto de sombra y por consiguiente, todo lo que el individuo hacía estaba expuesto a la mirada de un vigilante que observaba... (99)

El panoptismo es una arquitectura de control social cuyo objetivo es el de realizar tres funciones: la vigilancia, el control y la corrección. El cuerpo, que se encuentra encarcelado, está vigilado y sometido al entrenamiento y al control. Se desarrolla así el hábito de la obediencia al sistema. Sin embargo, el modelo de panoptismo de Foucault no solo se encuentra en las prisiones, sino que está construido para servir a la vigilancia y a la corrección del comportamiento individual en muchas instituciones y entornos públicos. La visión panorámica abierta de Foucault muestra el poderoso papel regulador de una tecnología del poder en la sociedad moderna (Foucault, 1998). La principal preocupación del filósofo son las condiciones del poder en la organización de este espacio. Vigilar, como un símbolo de poder, puede objetivar a la otra persona y someterla a una mirada curiosa, categorizarla, definirla y tomar el control sobre ella. El comportamiento de mirar, por tanto, conlleva la sensación de ser objetivado, subordinado o amenazado por la mirada del otro. En el acto carnal de las relaciones de género, la mujer se convierte en objeto. La vigilancia, en las sociedades patriarcales modernas, se transforma en la dominación silenciosa de la mirada masculina sobre las mujeres, convirtiendo al mundo entero en una gran prisión político-cultural que atrapa a las mujeres.

En psicología, la mirada masculina y el narcisismo están estrechamente relacionados. Jacques Lacan opina que la formación del ego comienza

en el espejo (Evans, 1997). Indica que existen dos tipos narcisismo en el estadio que llama del espejo. Uno está estrechamente vinculado con la imagen corporal como imagen real; el otro se relaciona con “el otro”. La identificación narcisista de este último sitúa la relación imaginaria y libidinal con el mundo exterior. Los conceptos de Lacan sobre la libido narcisista y la libido sexual guardan una gran similitud con lo que Laura Mulvey, en *Visual Pleasure and Narrative Cinema* (1988), llama a las fantasías fetichistas y voyeuristas que tienen los hombres cuando observan las imágenes en una pantalla o en un espejo. Mulvey analiza primero las fuentes de ambas fantasías. Esta autora entiende la posición de las mujeres en el patriarcado en términos del falocentrismo, que propone la presencia simbólica del falo debido a la falta de pene de las mujeres. Así, “la función de la mujer en la formación del inconsciente patriarcal tiene dos facetas; en primer lugar, simboliza la amenaza de castración a través de su falta de pene y, en segundo lugar, introduce a su hijo en lo simbólico a través de dicha falta” (1988:1).

“Originalmente, en sus Tres Ensayos sobre Teoría Sexual, Freud destacó la escoptofilia como uno de los instintos componentes de la sexualidad que existen en tanto instintos de manera independiente respecto a las zonas erógenas” (Mulvey, 1988: 2). Para Freud, el deseo de los niños por lo privado y por lo prohibido se expresa a través de actividades voyeuristas, tras las cuales el placer de mirar se transferirá a los otros por analogía. Mulvey expresa su opinión al respecto, argumentando que “en un caso extremo, puede fijarse en una perversión, produciendo voyeurs obsesivos y Peeping Toms, cuya única satisfacción sexual provenga del observar, en un sentido de control activo, a un otro objetualizado” (1988: 3). A continuación, Mulvey desgrana el placer de la mirada en los contextos cinematográficos tradicionales a partir del análisis anterior:

El primero, la escoptofilia, surge del placer en usar a otra persona como objeto de estimulación sexual a través de la vista. El segundo, desarrollado a través del narcisismo y de la constitución del ego, surge de la identificación con la imagen vista [...] El primero es función de los instintos sexuales, el segundo de la libido del ego. (1988:4)

De acuerdo con Mulvey, la mayoría de los hombres está fascinada por la mirada sobre las mujeres porque así puede obtener el control y la posesión sobre ellas.

El inconsciente masculino tiene dos caminos para escapar de la ansiedad de la castración: la preocupación por la reaparición del trauma original (investigando a la mujer, de mistificando su misterio), contrapezada por la devaluación, castigo o salvación del objeto culpable [...]; o el rechazo total de la castración a través de la aceptación de un objeto fetiche o transformando a la figura representada en un fetiche, de tal manera que se convierta en tranquilizadora antes que en peligrosa (por ello la sobrevaloración, el culto a la estrella femenina). Este segundo camino, escoptofilia fetichista, construye por acumulación la belleza física del objeto convirtiéndolo en algo satisfactorio en sí mismo. El primer camino, voyeurismo, por el contrario, guarda asociaciones con el sadismo: el placer reside en el hecho de probar la culpa (inmediatamente asociada con la castración), en la afirmación del control y en el subyugar a la persona culpable a través del castigo o del perdón. (Mulvey, 1988: 6)

El poder ha desarrollado técnicas sexualizadas, para asegurar su mantenimiento. Se puede concluir que, en las culturas patriarcales, los hombres mantienen el orden simbólico y la masculinidad mediante la objetivación de las mujeres. A través de la mirada masculina, son capaces de vigilar y de mantener el buen funcionamiento de las normas patriarcales al tiempo que imponen la violencia sexual como castigo para consolidar la masculinidad.

A continuación, se analiza la violencia física y mental que los hombres ejercen sobre las mujeres a través de la cosificación en 2666 (2004), de Roberto Bolaño, y en “Reírse de todo” (2015), de Legna Rodríguez.

6. MUJERES QUE SE UTILIZAN COMO INGREDIENTES EN “REÍRSE DE TODO”

“Reírse de todo” es un cuento que consta de tan solo dos páginas y que puede leerse en *No sabe* (2018). Para contar casi exactamente la misma historia, Legna Rodríguez utiliza dos puntos de vista diferentes: la primera y la tercera persona. Estas dos líneas argumentales se desarrollan paralelas.

6.1. LA MUJER TRADICIONAL EN UNA SOCIEDAD PATRIARCAL EN TERCERA PERSONA

El relato comienza con la descripción detallada, que hace la narradora en tercera persona, de una escena donde se ve a una mujer sufriendo abusos a manos de su marido. Este intenta darle un puñetazo en la nariz, pero la golpea entre los labios y la nariz. Finalmente, la estrangula con ambas manos. Ella no quiere reírse, pero no puede dejar de hacerlo. Las risas se prolongan durante más de diez minutos. El marido la va golpeando con los puños mientras la amenaza para que no haga ningún ruido. Si lo hace, este seguirá pegándola. La violencia que ejerce sobre ella es mucha. Él le pregunta si necesita más. Ella responde que quiere un beso.

Entonces, la esposa se dirige a la cocina para preparar la cena para su hija, que no ha comido en veinticuatro horas. Mientras pela los boniatos, recuerda el día en que compraron a la niña con el dinero que utilizaron para pagar la cuota de la nevera. No sabe si descongelar las mollejas de pollo o el hígado de pollo ni por qué le duelen las piernas sin que se las haya golpeado. La mujer, quien hace un tiempo se ha cortado el dedo índice con un cuchillo de cocina, ya no quiere utilizarlo más. Sin embargo, la niña lleva demasiado tiempo con hambre y no puede esperar más. Entonces, la mujer coge de nuevo el cuchillo de cocina y se cercena el pulgar. Se corta la uña y se detiene en la carne. Divide los hígados de pollo en tres, dejando uno de ellos para ser procesado y los otros dos en la nevera. Escucha un documental sobre los rastafaris y vuelve a picar los boniatos, que están rezumando en el jugo. Después de poner la sartén encima de la estufa de inducción, le duelen los oídos y las piernas sin motivo aparente. Pero, a pesar de ello, se anima a empezar a limpiar la casa, ya que una niña pequeña puede enfermar si la casa se ensucia demasiado. Después de limpiar cuidadosamente la habitación, ve que la niña se mete un juguete en la boca. Se enfada tanto que quiere abofetear a la niña, pero se contiene. La niña ha sido víctima del tráfico de personas, padece anemia y otras enfermedades, tiene poca resistencia y un bajo nivel de hemoglobina en su cuerpo. Así que tienen que darle diuréticos y otros medicamentos. El marido le pregunta a su mujer por qué le da hígados de pollo a su hija. Ella no le contesta porque

se está pasando la lengua por los labios tras haber sido maltratada. Se queda en silencio mientras lava el cuchillo de cocina con el que ha cortado previamente los boniatos. El marido se acerca en ese momento, la abraza y la besa de nuevo, preguntándole si necesita algo más.

A través de la narración en tercera persona, se retrata a una mujer tradicional. A pesar de que es víctima de la violencia, sigue cuidando a su familia. El marido la golpea sin piedad. Incluso cuando su mujer acaba de terminar sus tareas y da de comer a su hija, que lleva veinticuatro horas sin alimentarse, no muestra la más mínima simpatía o compasión. Solo hay acusaciones condescendientes, donde él expresa su disgusto con su mujer por alimentar a su hija con hígados de pollo. Mientras su mujer limpia los utensilios de cocina en silencio, este se acerca a ella como si hubiera perdido la memoria, la abraza y le da un beso en el lugar de la cara donde acaba de golpearla.

6.2. EL DESPERTAR DE LA CONCIENCIA FEMENINA EN PRIMERA PERSONA

A continuación, se analiza la narración de la protagonista femenina en primera persona. Al comparar las diferencias entre los dos episodios, se exponen la violencia del machismo, la discriminación y la opresión que sufren las mujeres en el hogar.

El cambio entre las dos perspectivas permite al lector comprender el papel de la mujer como “la otra” en la familia. Este análisis se centra en el retrato que hace el autor de la objetivación de la mujer. En la historia religiosa cristiana negra, un león dice que “eres lo que comes” (2015: 158). Esta es la pista que ofrece Legna Rodríguez. Sin duda, por analogía con la comida y con la mujer, la carne femenina ha sido cosificada. La comida dentro de la cocina son boniatos pelados y pollo troceado (en la tercera persona, la heroína corta hígados de pollo; sin embargo, en la primera persona, la protagonista trocea mollejas de pollo). En el proceso de manipulación de los ingredientes, la heroína experimenta un dolor injustificado en su cuerpo, lo que implica la conexión de su cuerpo con los ingredientes. La comida es para ella lo que ella es para su marido. A pesar de que la protagonista del texto expresa su perplejidad por el dolor injustificado, el narrador le da al lector la

respuesta: “Tremendas mollejas **tú**. [...] Piqué en trozos los boniatos. Me dolían los muslos tú. Y las pantorrillas tú. Y las rabadillas. Y la cabeza” (Rodríguez, 2015: 158). El cuerpo de la heroína está compuesto por mollejas, hígado y boniatos. El manejo de los ingredientes se refleja en ella misma. Aunque el objeto de su lenguaje narrativo es un tercero, el “tú” en negrita del texto ya insinúa al lector que en realidad ella ha comprendido que el estatus que ocupa en la mente de su marido es el equivalente al de un objeto. En ambos hilos narrativos, tanto si la niña se alimenta de mollejas como de hígado de pollo, el marido está igualmente insatisfecho. En este caso, la aparición de la misoginia solo requiere una razón, una excusa. Pero no importa por qué, pues infligir violencia es el elemento de continuidad que se refiere a la acción de los hombres. Como observa Mulvey, “el sadismo exige una historia, depende de que se haga que algo suceda, forzando un cambio en otra persona, en una batalla de poder y fuerza, victoria/derrota, y todo ello desarrollándose en un tiempo lineal, con un comienzo y un fin” (1988: 6).

Los finales de las narraciones difieren de una perspectiva a otra. Por un lado, en la tercera persona, el marido, en un cambio de la violencia del principio, despliega un gesto íntimo hacia su mujer, abrazándola y besando las heridas de su cara, aunque en ese momento ella se estaba pasando la lengua por los labios. La indiferencia ante el dolor de su mujer es otro tipo de violencia machista. Por otro lado, en el final relatado en primera persona, el marido no aparece en la narración de la heroína. Solo le reprocha, pero no hace nada. El autor se limita a describir con detalle la imagen de la sangre lavada en el agua mientras la mujer limpia el cuchillo. Entre los golpes y la intimidad, la dignidad de la esposa como ser humano es tirada al suelo y pisada por su marido. Al final, esta se convierte en polvo y desaparece en el viento.

La protagonista sigue convenciéndose a sí misma de que como madre merece sacrificarse por su familia. Es entonces cuando se pone a cocinar y a limpiar, aunque su cuerpo ya no pueda soportarlo. En el hogar conyugal, la mujer está unida al marido como un peón barato que no tiene voz propia y que es incondicionalmente responsable de todo el trabajo doméstico: “No me importaba la niña. No me importaba el

dolor. Si algo duele es porque tiene que doler tú” (1988: 161). A partir de la declaración de la protagonista, se descubre que no solo esta acepta la violencia física, sino que además encuentra una justificación objetiva para ello: si eres sometida a la violencia es porque la mereces. Como ejemplo de esto, en la tercera persona, la mujer le pide un beso a su marido a pesar de haber sido golpeada por él.

En la otra perspectiva, en cambio, la trama es diferente, y la mujer solo se ríe siempre. Sin embargo, se añade una historia de rampas de feromonas. Esto último parece una crítica hacia los hombres ya que, para destruir estas plagas, es necesario matar al macho. Se puede entender que la autora utiliza esta metáfora para expresar su insatisfacción, es decir, una de manera de cosificar a los hombres. Las dos perspectivas representan respectivamente una imagen típica y tradicional en la sociedad patriarcal y una imagen íntima, desde la perspectiva de cada mujer que sufre la violencia extrema.

Como personas con dignidad, las mujeres quieren lograr una identidad independiente, pero bajo la educación y el control del patriarcado no pueden lograr hacerlo. Sus pensamientos confirman la conspiración del patriarcado: el control y la dominación del cuerpo femenino a través de la disciplina patriarcal con el fin de lograr la autocontención y la autoeducación femenina.

7. MUJERES DESMEMBRADAS POR LA MIRADA MASCULINA EN 2□□□

En el capítulo anterior, se ha hecho una descripción detallada de la situación de los cuerpos femeninos registrados por la policía durante un periodo de cuatro años en 2□□□. Casi todas las víctimas son sometidas a una aparente violencia sexual, como la violación y la penetración de los genitales con objetos extraños. En “La parte de los crímenes”, Bolaño muestra al lector el hecho de que el cuerpo femenino es tratado como mercancía simbólica en una sociedad patriarcal vista a través de los ojos del hombre. Especialmente dentro de las instituciones gubernamentales, el discurso de los agentes de policía y el de los médicos forenses deconstruye a las mujeres como objetos, lo cual exacerba en

gran medida la violencia contra ellas. En agosto de 1995, por ejemplo, tras un examen forense, se confirma que Mónica Posadas ha sido violada vaginal y analmente. En su garganta se encontró semen, lo que dio lugar a discusiones entre los policías:

Un día después de ser hallado el cadáver de Estrella Ruiz Sandoval se encontró el cuerpo de Mónica Posadas, de veinte años, en el baldío cercano a la calle Amistad, en la colonia La Preciada. Según el forense, Mónica había sido violada anal y vaginalmente, aunque también le encontraron restos de semen en la garganta, lo que contribuyó a que se hablara en los círculos policiales de una violación “por los tres conductos”. Hubo un policía, sin embargo, que dijo que una violación completa era la que se hacía por los cinco conductos. Preguntado sobre cuáles eran los otros dos, contestó que las orejas. Otro policía dijo que él había oído hablar de un tipo de Sinaloa que violaba por los siete conductos. Es decir, por los cinco conocidos, más los ojos. Y otro policía dijo que él había oído hablar de un tipo del DF que violaba por los ocho conductos, que eran los siete ya mencionados, digamos los siete clásicos, más el ombligo, al que el tipo del DF practicaba una incisión no muy grande con su cuchillo y luego metía allí su verga, aunque, claro, para hacer eso había que estar muy taras bulba. (Bolaño, 2004: 576-577)

La dignidad de Mónica Posadas como ser humano es aplastada en la discusión del oficial. Se sexualiza todo su cuerpo mutilado. Las funciones físicas originales de la vagina, del ano, de la garganta, de los oídos, de los ojos y del ombligo se ignoran en la discusión y la función de servir al sexo se convierte en el centro de la discusión. Su origen familiar, la historia de su vida, desaparece, y es solo forraje para las bromas en boca de los hombres.

Lo cierto es que la violación “por los tres conductos” se extendió, se popularizó en la policía de Santa Teresa, adquirió un prestigio semioficial que en ocasiones se vio reflejado en los informes redactados por los policías, en los interrogatorios, en las charlas off the record con la prensa. (Bolaño 2004:577)

El poder y la agencia colectiva aseguran la corrección política de la mirada masculina y aceleran la difusión de una cultura de la masculinidad. A partir del asesino, el subtexto patriarcal de la cosificación de la mujer es reforzado y escalado por la policía y por los medios de comunicación, utilizando el cuerpo de Estrella Ruiz Sandoval como vehículo. A Mónica Posadas, como a muchos de los cuerpos anteriores, se le

detecta semen en el ano, en la vagina y en la garganta. Para entonces, “por los tres conductos” se ha convertido en la descripción semioficial de la situación. El cuerpo de la mujer está compuesto pues por tubos. Al describir su cuerpo, el autor indica que con: “tanta sangre que vista de lejos, o vista desde una cierta altura, un desconocido (o un ángel, puesto que allí no había ningún edificio desde el cual contemplarla) hubiera dicho que llevaba medias rojas” (Bolaño, 2004: 577). El cuerpo se objetiva, por tanto, en las comunes medias rojas. El vocabulario familiar hace que el lector asocie rápidamente la imagen de los calcetines rojos en su mente.

No solo en el trabajo, sino también en la vida familiar, en la socialización y en las actividades recreativas, la cultura de la objetivación de la mujer se difunde y consolida una y otra vez a través de la narrativa de la mirada masculina. Todo lo que Ramírez, un policía de extracción social humilde, ve cuando se trata de mujeres con las piernas abiertas es un agujero, un ojo o una hendidura en la falla en la corteza terrestre que tienen en California, que debería llamarse la falla de San Bernardino (2004: 553). Esta broma expresa típicamente la ansiedad de la castración masculina. La misma ansiedad tiene una manifestación más evidente en otro chiste. Un policía piensa que la mujer perfecta mide medio metro, tiene las orejas grandes, la cabeza plana, no tiene dientes y es muy fea. Porque entonces te llegaría hasta la cintura, y las orejas grandes son fáciles de manejar, como las de vaca. Cabeza plana porque entonces hay un lugar para poner la cerveza. Sin dientes, no hace daño al pene. Como es fea, nadie la robará. Así, la mujer es vista como un objeto que pertenece al hombre y no debe ser robado. Ella existe para servir a los hombres y lo más importante es que no dañe el pene, símbolo de la masculinidad.

También, a lo largo del texto, se lee una definición policial de la feminidad como un conjunto de células medianamente organizadas que rodean a una vagina. La fascinación por los genitales femeninos se debe a la falta de falo en las mujeres. La falta de un símbolo de masculinidad provoca ansiedad en los hombres. Por lo tanto, alienan a las mujeres para ganar seguridad y para aliviar la tensión, degradándolas. Esto es algo normal en los colectivos patriarcales.

John Pultz argumenta que las teorías freudianas y lacanianas invocan la falta de falo de la mujer o el culto al pene como el resultado de la ansiedad de desexualización en los hombres, lo que los lleva a crear una historia de control y castigo a las mujeres. Los hombres pueden tomar una parte del cuerpo de la mujer o crear objetos de culto asociados a su cuerpo (1995:20). El hombre utiliza esta mirada para liberarse de esa angustia, de modo que niega al cuerpo de la mujer cualquier significado. Como consecuencia, la mujer se ve obligada a jugar al “otro” masculino. La objetivación colectiva de las mujeres puede garantizar al mismo tiempo el funcionamiento de los símbolos patriarcales. La objetivación femenina es, de hecho, una forma de gestión política asociada al funcionamiento del poder. Estas relaciones de poder no solo refuerzan la cohesión colectiva de la masculinidad, sino que al mismo tiempo vigilan y domesticar a las mujeres a través de la mirada masculina, haciéndoles adoptar el orden patriarcal como norma de identidad para su existencia. Mulvey (1988) muestra que el placer que los hombres asocian a la ansiedad de emasculación reside en controlar y en castigar a la mujer inventando una excusa para infligir violencia contra las inocentes.

No fue hasta que de Beauvoir definió el género en términos culturales que la conspiración de la sociedad patriarcal para utilizar las diferencias biológicas en las esferas económica, política y religiosa para ocultar la opresión de la identidad cultural fue reconocida por el público en general. Quizás un símbolo de la tentación de explicar las existencias de hombres y mujeres solo en términos biológicos se encuentre en esta afirmación de la novela: “Y si alguien le reprochaba a González que contara tantos chistes machistas, González respondía que más machista era Dios, que nos hizo superiores” (690-691). Una vez más, González degrada a las mujeres y exonera a los hombres en masa. La inferioridad de la mujer respecto al hombre es una ley natural establecida por Dios y no tiene nada que ver con la voluntad de los hombres, de acuerdo con este personaje.

Asimismo, los jueces, ejecutores del poder judicial, expresan su apoyo, pues “con los ojos cerrados, como si se hubiera dormido, el judicial entreabría el ojo izquierdo y decía: háganle caso al tuerto, bueyes. Las

mujeres de la cocina a la cama, y por el camino a madrazos. O bien decía: las mujeres son como las leyes, fueron hechas para ser violadas” (691). La ironía amarga reside aquí en el hecho de que es el juez, que se supone que tendría que respetar y hacer cumplir fielmente la ley, resulta ser aquel que se burla del Estado de derecho. Todo el desprecio, el desdén y la indiferencia de las fuerzas del orden han determinado la violencia extrema y la impunidad que sufren las mujeres.

Así, se observa que en “La parte de los crímenes” de 2666, los cuerpos de las mujeres asesinadas se encuentran casi siempre en espacios públicos muy ordinarios. Asimismo, los asesinos ni siquiera se molestan en enterrar o esconder los cuerpos, dejándolos expuestos a la vista de todos, como si no temieran las sanciones legales. A veces, estos exponen su “obra” a la vista, sabiendo que la gente se acercará a espiarlos. El agente de policía Epifanio se pregunta por qué el cuerpo de la mujer muerta debe ser arrojado a una calle acomodada y patrullada por policías y guardias de seguridad en lugar de a una zona remota y desierta como un desierto o un vertedero cuando esta no era siquiera residente de la zona ni había sido estrangulada y violada allí. (2004: 531). En el caso de los abusos, de las violaciones y de los asesinatos, “el controlador” ha podido mostrar su “obra” al público. En el proceso de abuso, de violación, de asesinato, de desmembramiento y de eventual eliminación, el cuerpo de la víctima es tratado como un objeto sin personalidad y sin conciencia por parte el asesino.

Se pueden encontrar imágenes similares en muchas películas pornográficas. Según Mulvey, la expresión del deseo sexual a partir de la angustia de castración está en realidad limitada hasta cierto punto por las leyes sociales, por lo que las películas pornográficas, como una ilusión especial de la realidad, pueden proporcionar al espectador el placer de la estimulación sexual a través de lo visual. En ellas, se unifica la contradicción entre el deseo sexual y el yo. La mujer, como la “otra”, representa y simboliza el deseo masculino a través de la cámara. La importancia que cobra la mujer en la película pornográfica es la de ser oprimida, mutilada y cosificada, puesto que esto es lo que da placer al espectador masculino.

En la segunda parte del capítulo que estamos analizando, la producción de películas pornográficas de asesinatos en vivo en México es revelada por los medios de comunicación. “Al finalizar el año 1996, se publicó o se dijo en algunos medios mexicanos que en el norte se filmaban películas con asesinatos reales, snuff-movies, y que la capital del snuff era Santa Teresa” (2004:671). El viejo Macario López Santos, Sergio González y el general Humberto Paredes hablan de la industria del tabaco en Santa Teresa. López advierte que la situación en México ahora es muy diferente a la de antaño ya que nunca antes ha habido tanta corrupción. La industria del tabaco es un subproducto del narcotráfico, de la corrupción y del lavado de dinero. El general, en cambio, no está de acuerdo con la premisa de López, pues destaca que el desarrollo de películas pornográficas requiere mucho dinero. Esto significa que el narco ya poseía suficiente dinero antes del rodaje. Bolaño muestra dos puntos de vista que pueden convivir a pesar de su incoherencia. Según Lydia Cacho (2015) en *Esclavas del poder*, en el siglo XX, el presidente de Estados Unidos Richard Nixon y su equipo orquestaron un sistema impecable de lavado de dinero que ha sido replicado por políticos, empresarios y delincuentes hasta la actualidad. Sin el flujo de dinero generado por el blanqueo de capitales, algunas industrias tendrían serias dificultades para sobrevivir. La explotación sexual comercial se ha extendido por todo el mundo no por placer, sino porque está relacionada con el dinero. Al mismo tiempo, Mulvey explica lo siguiente:

El cine posee estructuras de fascinación lo suficientemente fuertes para permitir simultáneamente un temporal olvido del ego a la vez que lo refuerza. El sentido de olvido del mundo en la medida en que el ego ha alcanzado a percibirlo (olvidé quien soy y dónde estaba) es una reminiscencia nostálgica de aquel momento pre-subjetivo del reconocimiento de la imagen. Al mismo tiempo el cine se ha distinguido particularmente en la producción de egos ideales tal y como se expresan de manera particular en el star-system, donde las estrellas centran a la vez la presencia en la pantalla y en la narración en la medida en que desencadenan un complejo proceso de identidad y diferencia (lo atractivo encarna el papel de lo ordinario). (1988:3-4)

Combinando las teorías de Cacho y de Mulvey, la existencia de la industria de la pornografía parece inevitable en un contexto patriarcal, ya que los hombres adquieren una sensación de control y de posesión sobre

las mujeres al verlas exhibidas como objetos sexuales. Sin embargo, no se puede negar que la popularidad globalizada y la representación narrativa de la violencia contra las mujeres están impulsadas por la corrupción y el narcotráfico.

8. CONCLUSIONES

En los dos textos analizados, el colectivo masculino trata al cuerpo, a las partes del cuerpo o a las funciones sexuales de la mujer como algo separado del conjunto de ellas mismas y como algo puramente instrumental. La violencia sexual a la que son sometidas las mujeres está muy ligada a la cultura de la mercantilización del cuerpo. En esta sociedad patriarcal, la vigilancia de las mujeres a través de la “mirada masculina” con la esperanza de lograr la auto objetivación femenina y la objetivación de las mujeres a través de medios culturales, políticos y económicos se complementan entre sí.

9. REFERENCIAS

- BOLAÑO, R. (2004). *2666*. Barcelona: Anagrama.
- CACHO, L. (2015). *Esclavas del poder: un viaje al corazón de la trata sexual de mujeres y niñas en el mundo*.
- EVANS, D. (1997). *Diccionario introductorio de psicoanálisis Lacaniano*. Buenos Aires: Paidós.
- FOUCAULT, M. *La vida de los hombres infames*. Ensayos sobre desviación y dominación. Editorial Altamira, Buenos Aires.
- (1998). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. México D.F: Editorial Siglo veintiuno editores.
- KANT, I. (1930). *Lectures on Ethics*, Louis Infield, trans., Indianapolis: Hackett Publishing. pp. 162-171.
- MACKINNON, C., A. (1987). *Pornography, civil rights, and speech*. Harv. CR-CLL Rev., 20, 1.
- MILLETT, K. (1997). *Política sexual*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- MULVEY, L. (1988). *Placer visual y cine narrativo*. Valencia: Episteme.
- SOBLE, A. (2002). *The philosophy of sex: contemporary readings*. Lanham: Rowman & Littlefield.

SECCIÓN VI

COEDUCACIÓN

INNOVACIÓN DOCENTE INCORPORANDO ELEMENTOS FEMINISTAS EN LA INGENIERÍA DE LOS MATERIALES

PETR URBAN
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

El feminismo es un tipo de movimientos e ideologías sociales que tienen como objetivo definir y establecer la igualdad política, económica, personal y social de los sexos. El feminismo incorpora la posición de que las sociedades en algunos aspectos priorizan el punto de vista masculino y en otros aspectos el punto de vista femenino y que las mujeres y hombres son tratados injustamente dentro de esas sociedades. El feminismo lucha contra los estereotipos de género y por el establecimiento de oportunidades y resultados educativos, profesionales e interpersonales para que los hombres y las mujeres sean iguales. Sin embargo, en la mayoría de los casos, los hombres tienen más derechos y oportunidades que las mujeres y el feminismo intenta aumentar los derechos y oportunidades de las mujeres para que sean los mismos que tienen los hombres. Los movimientos feministas hacen campañas por los derechos, principalmente, de las mujeres, incluido el derecho a votar, ocupar un cargo público, trabajar, ganar el mismo salario, poseer propiedades, recibir educación, firmar contratos, tener los mismos derechos dentro del matrimonio etc. Los feministas también luchan para garantizar el acceso a los abortos legales, la integración social, y contra las violaciones, el acoso sexual y la violencia doméstica.

1.1. FEMINISMO EN EL MUNDO

La historia del feminismo comprende las narrativas (cronológicas o temáticas) de los movimientos e ideologías que han tenido como objetivo

la igualdad de derechos, principalmente, para las mujeres. Si bien los feministas de todo el mundo han diferido en causas, objetivos e intenciones según el tiempo, la cultura y el país, la mayoría de los historiadores feministas occidentales afirman que todos los movimientos que trabajan para obtener los derechos de las mujeres deben ser considerados movimientos feministas, incluso cuando no lo hicieron explícitamente con el propósito feminista. Algunos otros historiadores limitan el término “feminismo” al movimiento feminista moderno y usan la etiqueta “protofeminismo” para describir los movimientos anteriores. La historia feminista occidental se divide convencionalmente en cinco períodos de tiempo cada uno con objetivos ligeramente diferentes basados en el progreso anterior. El primer periodo se denomina el feminismo temprano y los siguientes cuatro periodos del feminismo occidental moderno tienen numeración de olas (primera, segunda, tercera y cuarta ola del feminismo).

El feminismo de la primera ola del siglo XIX y principios del XX se centró en revertir las desigualdades legales, abordando particularmente los problemas del sufragio femenino.

El feminismo de la segunda ola (décadas de 1960 y 1980) amplió el debate para incluir las desigualdades culturales, las normas de género y el papel de la mujer en la sociedad.

El feminismo de la tercera ola (de 1990 a 2000) se refiere a diversas corrientes de actividad feminista, vistas por las propias de la tercera ola como una continuación de la segunda ola y como una respuesta a sus fracasos percibidos.

El feminismo de la cuarta ola es un desarrollo reciente dentro del movimiento feminista que comenzó en los principios de la década de 2000 y continúa hasta el día de hoy. El surgimiento de la cuarta ola de feminismo define el feminismo como un movimiento que está conectado a través de la tecnología. En realidad, es un feminismo que combina política, psicología y espiritualidad en una visión global del cambio.

Aunque la construcción de olas se ha utilizado comúnmente para describir la historia del feminismo, el concepto también ha sido criticado por feministas no blancas por centrarse únicamente en unas pocas

figuras famosas, en la perspectiva de una mujer burguesa blanca y en los hechos populares, y por ser racista y colonialista.

1.2. FEMINISMO EN ESPAÑA

Una de las investigaciones recientes sobre el impacto del feminismo sobre los perfiles en las redes sociales de las mujeres españolas con éxito empresarial y el nivel de la feminización en la sociedad española es el ejemplo del perfil en la red social LinkedIn de la presidenta del Banco Santander, Ana Botín (Padilla Castillo, 2021). Durante la investigación, entre los años 2018 y 2020, se han publicado en este perfil varios artículos aumentando considerablemente la visibilidad del perfil y la reputación online de Ana Botín. Utilizando el método de actividad periódica y constante se ha aumentado el número de seguidores de 65 117 a 328 080. Valorando los contenidos de los comentarios de los seguidores del perfil el resultado ha sido más que satisfactorio. La mayoría son comentarios positivos sin comentarios machistas. Por otro lado, es curioso que este tipo de plataformas es ajeno para otros perfiles de altos ejecutivos del sector bancario español, que no suelen utilizar las redes sociales para comunicarse con sus stakeholders¹²⁵.

1.2. FEMINISMO EN LAS UNIVERSIDADES

Hoy en día, hay en España en muchos ámbitos más o menos la misma proporción de hombres y mujeres, incluyendo el número de estudiantes matriculados en las universidades en total (Cortés, 2017). Sin embargo, sigue existiendo una gran desproporción entre los hombres y las mujeres matriculados en algunos grados universitarios en concreto. Por ejemplo, en los grados de salud predominan las mujeres (Sandoval Martín, 2021) y en los grados de ingenierías, concretamente, en el grado de ingeniería eléctrica e ingeniería electrónica de la Universidad de Sevilla predominan los hombres.

¹²⁵ Los stakeholders es el público de interés para una empresa que permite su completo funcionamiento. Con público, se refiere a todas las personas u organizaciones que se relacionan con las actividades y decisiones de una empresa como: empleados, proveedores, clientes, gobierno, entre otros.

2. OBJETIVOS

Este proyecto tiene dos objetivos principales. Por un lado, determinar las causas por qué se matriculan muy pocas estudiantes a las carreras universitaria de la ingeniería eléctrica y de la ingeniería electrónica. Por otro lado, crear material docente relacionado con la ingeniería eléctrica y la ingeniería electrónica para visibilizar las mujeres que tienen un gran impacto en estas ramas de ingenierías. Todos estos objetivos de este trabajo se han confrontado con las opiniones de los estudiantes mediante una encuesta.

3. METODOLOGÍA

Este estudio se ha realizado en la asignatura de Procesos de Fabricación de la Escuela Politécnica Superior de la Universidad de Sevilla en el Grado de Ingeniería Electrónica y Doble Grado de Ingeniería Eléctrica y Electrónica.

Este trabajo consta de tres partes:

En la primera parte se ha creado una página web explicando la importancia de las mujeres en la industria eléctrica y electrónica sin obviar la importancia indiscutible de los hombres. Este material docente se puede consultar en la referencia bibliográfica (Urban, 2021).

En la segunda parte de este trabajo se han recogido datos de los estudiantes matriculados según género entre los años 2017/18 y 2021/22 y por separado tanto para grado de ingeniería electrónica como para el doble grado de ingeniería eléctrica y electrónica.

En la última parte se ha elaborado un cuestionario para obtener la opinión de los estudiantes sobre la página web como recurso didáctico y sobre el feminismo en general y sobre feminismo en la enseñanza universitaria en particular.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A lo largo del cuatrimestre los estudiantes tenían acceso al material docente feminista en formato de página web (Urban, 2021) destacando la

importancia de las mujeres en el ámbito de ingeniería eléctrica y electrónica. Al final del cuatrimestre se ha hecho una encuesta para obtener información sobre la opinión de los estudiantes sobre el feminismo y las posibles actuaciones para promover la igualdad entre géneros. Además, se ha elaborado la estadística de que porcentaje de mujeres estudia ingeniería eléctrica y electrónica en la Escuela Politécnica Superior de la Universidad de Sevilla.

4.1. ELABORACIÓN DEL MATERIAL DOCENTE

Para elaborar la página web se ha consultado en total unas 200 personas que han hecho contribuciones notables a la ingeniería civil de las cuales solo 14 son mujeres (DK, 2015 y Jackson, 2016). A cada una de las ingenieras eléctricas o electrónicas se ha escrito un resumen de su vida profesional, destacando anécdotas machistas que han tenido que soportar a lo largo de sus estudios o vida profesional. En general, las mujeres empezaron a estudiar ingeniería eléctrica o electrónica en el principio del siglo XX. Podríamos mencionar, por ejemplo, a Bertha Lamme como primera mujer ingeniera eléctrica de EE.UU. en 1893, a Maria Artini como primera mujer ingeniera eléctrica de Italia en 1918 o a Ayyalasomayajula Lalitha como primera mujer ingeniera eléctrica de India en 1943. Todas estas mujeres, que han estudiado y trabajado en la primera mitad del siglo XX en el ámbito eléctrico y electrónico han sido pioneras, abriendo las puertas a otras mujeres y demostrando que si es posible que una mujer ocupe asiento en una Universidad o una empresa en las disciplinas técnicas tan masculina hasta la fecha. Todo este esfuerzo feminista tenía en muchos casos unas consecuencias muy dramáticas de rechazo y prohibiciones que hoy en día serían totalmente inaceptables y posiblemente se podrían considerar como un delito de machismo. Para destacar algunos episodios machistas de aquella época podemos mencionar, por ejemplo:

Herta Ayrton (1854-1923) fue ingeniera, matemática, física e inventora británica y sufragista. Hertha estudió matemáticas en la Universidad de Cambridge. Hertha patentó un divisor de línea, un instrumento de dibujo de ingeniería para dividir una línea en cualquier número de partes iguales y para ampliar y reducir figuras. La patente del divisor

de línea fue la primera de muchas. Hertha registró 26 patentes: cinco sobre divisores matemáticos, 13 sobre lámparas de arco eléctrico y electrodos y el resto sobre la propulsión del aire. Sin embargo, *en 1884 aprobó los exámenes finales de matemáticas, pero Cambridge no le otorgó un título académico porque en ese momento no otorgaba títulos completos a mujeres*. Otro episodio machista ha ocurrido en el año 1887 cuando solicitó presentar un artículo ante la Royal Society, pero no se le permitió debido a su sexo y John Perry (un ingeniero y matemático irlandés) leyó en su lugar "El mecanismo del arco eléctrico". En 1892 Hertha fue propuesta como miembro de la Royal Society, pero su solicitud fue rechazada por el Consejo de la Royal Society, que decretó que las mujeres casadas no eran elegibles para ser miembros. Sin embargo, en 1904 se convirtió en la primera mujer en leer un artículo ante la Royal Society cuando se le permitió leer su artículo "El origen y crecimiento de las marcas de ondulación". En 1906 fue la primera mujer en recibir la prestigiosa medalla Hughes de la Royal Society por sus investigaciones experimentales sobre el arco eléctrico y también sobre las ondas de arena y el agua.

Hilda Counts (1893-1989) fue una ingeniera eléctrica estadounidense y cofundadora de la American Society of Women Engineers and Architects. Fue la primera mujer en obtener un título en Ingeniería Eléctrica de la Universidad de Colorado en el año 1919. A partir del 1919 Hilda trabajó en Westinghouse Electric Corporation.

Cuando Hilda trabajó con Lou Alta Melton, para crear la American Society of Women Engineers and Architects, escribieron a todas las universidades estadounidenses con departamentos de ingeniería para averiguar cuántas mujeres eran estudiantes. Las respuestas fueron notables por el número que decía "esta universidad no tiene y nunca espera tener mujeres estudiantes de ingeniería".

A pesar del gran número de respuestas negativas, resultó que en el año 1919 había en las Universidades de los Estados Unidos unas 200 mujeres estudiantes de ingeniería. Así que las dos mujeres anunciaron el establecimiento de la asociación, con el apoyo de su compañera de estudios de ingeniería Elsie Eaves y de varias mujeres estudiantes de ingeniería que se unieron a la asociación. La "American Society of Women Engineers and Architects" se convirtió en el año 1950 en la asociación

Society of Women Engineers. Hoy en día, la asociación tiene más de 40 mil miembros en todo el mundo.

Gertrude Lilian Entwisle (1892-1961) fue ingeniera eléctrica. Fue la primera mujer estudiante miembro de la IEE (Institution of Electrical Engineers) y en el año 1915 fue la primera ingeniera en trabajar en British Westinghouse Electric donde colaboró en el diseño de los motores de corriente continua. *Cuando asistió a su primera conferencia de la IEE, el presidente de la reunión detuvo los procedimientos porque sospechaba que ella era una sufragista que quería interrumpir la reunión.* Gertrude fue uno de los miembros fundadores de la asociación WES (Women's Engineering Society) en el año 1919. También tuvo una participación significativa en la EAW (Electrical Association for Women) fundada en 1924. Además, fue la primera mujer miembro de la Society of Technical Engineers. Hacia el final de su carrera, Gertrude se convirtió en una especialista en excitadores eléctricos.

Dorothy Smith (1899-1975) fue ingeniera eléctrica. Fue la segunda mujer en obtener la membresía completa de la Institution of Electrical Engineers en 1927 (la primera fue Hertha Ayrton). Además, fue un miembro prominente de la Women's Engineering Society. En el año 1916 la empresa de ingeniería British Westinghouse estaba comenzando a contratar aprendices en respuesta a la escasez de mano de obra provocada por el servicio militar obligatorio al comienzo de la Primera Guerra Mundial y Dorothy fue una de las primeras aprendices contratadas por la empresa. En 1937 Dorothy participó como miembro de la oposición en contra de la moción en British Westinghouse, argumentando

“Que la introducción de aprendices femeninas a trabajos de ingeniería es lamentable”. A su oposición se unieron Dorothy Garfitt, Anne Gillespie Shaw y Gertrude Entwisle, compañeras empleadas en British Westinghouse y miembros de la Women's Engineering Society. La moción se perdió por 78 votos contra 61.

Sin embargo, estas mujeres pioneras en el campo de electricidad y electrónica recibieron a veces también un reconocimiento por parte de sus compañeros de clase, compañeros de trabajo o por la sociedad. Para

destacar algunos episodios positivos de aquella época podemos mencionar, por ejemplo:

Dorothy Smith que trabajó para la empresa de ingeniería British Westinghouse desde 1916 hasta 1959 y se jubiló después de cuarenta y tres años en la empresa.

Cuando se retiró de la empresa sus colegas comentaron que “su vida y su carrera pueden tomarse como un excelente ejemplo para cualquier joven que de otra manera pensaría que el éxito en el aspecto técnico de la ingeniería pesada es algo reservado para el sexo masculino”.

Bertha Lamme (1869-1943) fue una ingeniera mecánica con especialidad en electricidad estadounidense. Su trabajo fin de grado en el año 1893 se tituló “Análisis de las pruebas de un generador ferroviario Westinghouse”. *El periódico estudiantil informó que hubo un estallido de aplausos espontáneos cuando recibió su título.* Luego fue contratada por Westinghouse como su primera ingeniera. En 1973 la Westinghouse Educational Foundation junto con la Society of Women Engineers, creó una beca que lleva su nombre.

Ayyalasomayajula Lalitha (1919-1979) se graduó en 1943 con un título en ingeniería eléctrica convirtiéndose en la primera mujer ingeniera de la India. La hija de Lalitha dijo:

“Durante sus estudios, Lalitha fue apoyada en la universidad por la administración y otros estudiantes. Al contrario de lo que la gente podría pensar, los estudiantes de la universidad fueron para ella un gran apoyo. Ella era la única chica en una universidad con cientos de chicos, pero nadie la hizo sentir incómoda y debemos darle crédito a esto. Las autoridades organizaron un albergue separado para ella.”

Después de graduarse Lalitha trabajó en la Organización Central de Estándares, Shimla. En 1948, Lalitha trabajó en la empresa más grande de la India, la Bhakra Nangal, diseñando líneas de transmisión y trazados de subestaciones. En 1953, el Consejo de la Institución de Ingenieros Eléctricos (IEE) de Londres la eligió miembro asociado y la ascendió a miembro de pleno derecho en 1966. Lalitha fue la única ingeniera de la India que asistió a la Primera Conferencia Internacional de Mujeres Ingenieras y Científicas (ICWES) en Nueva York en 1964. Lalitha fue elegida miembro de la British Women's Engineering Society en 1965.

Isabel Helen Hardwich (1919-1987) fue una ingeniera eléctrica inglesa, una experta en la fotometría, y presidente de la Sociedad de Ingeniería de las mujeres. En 1941 empezó a trabajar para Metropolitan-Vickers Electrical Company Ltd en Manchester como miembro del equipo para el desarrollo de los microscopios electrónicos y espectrómetros de rayos X. En 1942 se unió a la Institución de Ingenieros Eléctricos (IEE, ahora Institución de Ingeniería y Tecnología) como miembro asociado. En 1945 recibió su título de master de Newnham y fue elegida para una beca de la Sociedad de Física de Londres y pasó de ser estudiante como miembro.

Ese mismo año se casó con John Norman Hardwich quien en ese momento trabajaba como ingeniero en el Laboratorio de Investigación de Alta Tensión en Metropolitan-Vickers. John era miembro de la Women's Engineering Society, y compartía la carga de administrar el hogar con Isabel para permitir que Isabel siguiera trabajando en Metropolitan-Vickers. Fue la única mujer ingeniera delegada en la conferencia IEE celebrada en Belfast en mayo de 1963. Desempeñó un papel clave en las primeras seis conferencias internacionales de mujeres ingenieras y científicas, particularmente en la organización de la segunda conferencia celebrada en Cambridge en 1967.

Isabel ayudó a establecer la sucursal en la Women's Engineering Society en 1941 en Manchester junto con su gran amiga, la ingeniera de motores Elsie Eleanor Verity y Dorothy Smith. Fue editora de la revista de la sociedad *The Woman Engineer* de 1952 a 1956. Fue vicepresidente de la sociedad de 1956 a 1960 y presidenta de 1961 a 1962.

Erna Hamburger (1911-1988) nació en Bruselas en Bélgica. En 1933 Erna recibió un diploma de ingeniera eléctrica y en 1936 un doctorado en ciencias técnicas de la École Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL). En 1942 trabajó como ingeniera eléctrica en Paillard SA en Sainte-Croix, Suiza. Antes de convertirse en profesora en la Universidad de Lausana fue jefa de trabajo en el laboratorio electrotécnico de la EPFL.

En 1957 Erna fue nombrada profesora de la EPFL como primera mujer en la historia de Suiza. Cuando esto ocurrió, el director de la escuela, Maurice Cosandey, anunció: “Es una consagración brillante y una medida del atraso que caracteriza a nuestro país en la promoción de la mujer”.

Otros cargos que ocupó Erna incluyen presidenta de la Asociación Suiza de Mujeres en Carreras Liberales y Comerciales, presidenta de la Asociación de Mujeres Universitarias de Vaud y vicepresidenta de la Federación Internacional de Mujeres Universitarias. Una de sus principales innovaciones fue la creación de un aparato para la recepción de ondas de radio. Su investigación sobre ondas de radio incluyó temas como un sistema de registro óptico de frecuencias de tono y ondas ultracortas. Erna se unió al ejército suizo en 1939 y fue ascendido a jefa de las tropas de telecomunicaciones en 1950. Poco después de su muerte, se creó la Fundación del Instituto Federal Suizo de Tecnología en Lausana para Mujeres en Ciencias y Humanidades. El objetivo principal de esta fundación es promover y apoyar a las mujeres en la educación superior. Cada año, el premio Erna Hamburger se otorga a “la mujer más influyente en la ciencia” ese año.

4.2. ESTADÍSTICAS DE LAS MUJERES INGENIERAS ELÉCTRICAS Y ELECTRÓNICAS

Se ha elaborado una estadística del porcentaje de las mujeres estudiantes del grado de la ingeniería electrónica y del doble grado de la ingeniería eléctrica y electrónica en la Escuela Politécnica Superior de la Universidad de Sevilla entre el año 2017/18 hasta 2021/22. Los resultados se han comparado con los datos de Andalucía y de España.

A nivel nacional, la proporción entre los hombres y las mujeres en el año 2016 en los grados con mayor desproporcionalidad han sido los siguientes (Cortés, 2017):

- 25.8% de mujeres matriculadas en grados de ingeniería y arquitectura.
- 30.6% de hombres matriculados en grados de ciencias de la salud.
- 54.3% de mujeres matriculadas en todos los grados en España.
- Los resultados de los porcentajes de mujeres matriculadas en los grados de ingeniería y arquitectura según zonas geográficas son los siguientes (EPS, 2021):
- 25.8% de mujeres en España.
- 21.62% de mujeres en Andalucía.

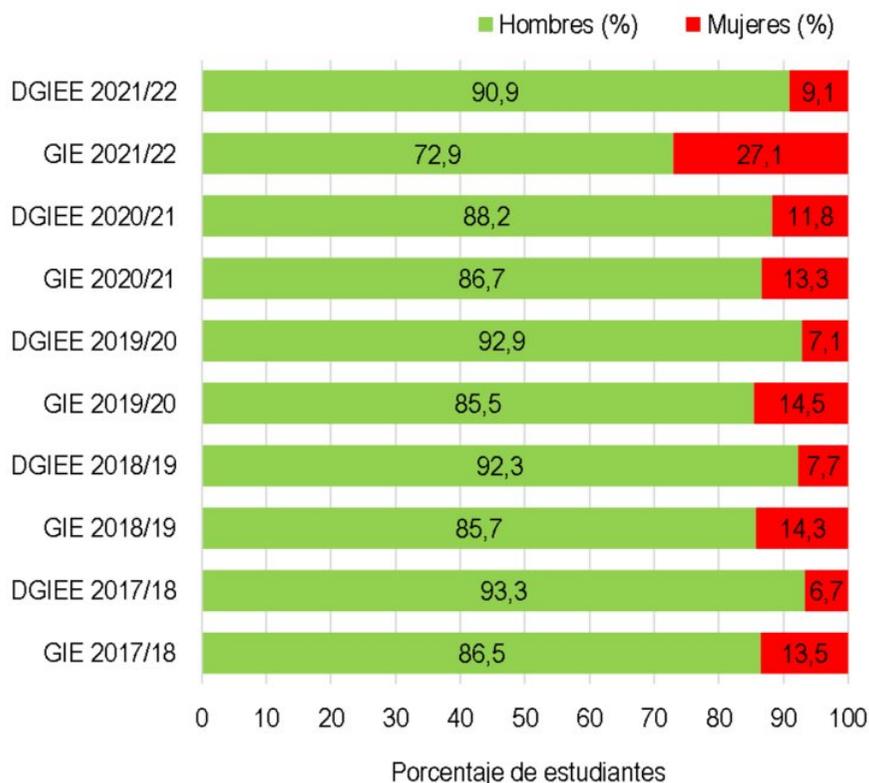
- 25.33% de mujeres en la Universidad de Sevilla.
- 31.09% de mujeres en la Escuela Politécnica Superior.

Como se puede apreciar, en España hay una proporción más o menos igualitaria entre los hombres y las mujeres matriculados en todos los grados universitarios. Sin embargo, es cierto, que, en algunos grados, como es el grado de salud, predominan las estudiantes mujeres y en otros grados, como es el caso de la mayoría de los grados de ingenierías, predominan los estudiantes hombres. La cuestión es, si alcanzando la proporción más o menos igualitaria entre la matriculación de los hombres estudiantes y de las mujeres estudiantes se ha cumplido el objetivo del feminismo, o si, por lo contrario, hay que seguir trabajando para intentar conseguir aumentar el número de los estudiantes hombres en el grado de salud y aumentar el número de las estudiantes mujeres en los grados de ingenierías. En cualquier caso, no es ninguna inconveniente seguir promoviendo los géneros con menor participación siempre cuando no se acude a la discriminación positiva¹²⁶.

Finalmente, se muestran en el Gráfico 1 los porcentajes de los hombres y de las mujeres matriculados en el grado de ingeniería electrónica y en el doble grado de ingeniería eléctrica y electrónica de la Escuela Politécnica Superior de la Universidad de Sevilla entre el año 2017/18 hasta 2021/22. Como se puede observar, hay más alumnas en el grado de electrónica (entre 13.3% y 27.1%) que en el doble grado de ingeniería eléctrica y electrónica (entre 6.7% y 9.1%). La tendencia es un ligero aumento de las estudiantes matriculadas cada año. Sin embargo, la diferencia entre las estudiantes y los estudiantes sigue siendo muy notable y no parece que esta desproporcionalidad va a cambiar a corto plazo.

¹²⁶ Acciones que buscan incluir a grupos particulares en función de su género, raza, sexualidad, credo o nacionalidad en las áreas en las que tienen poca representación, como la educación y el empleo.

GRÁFICO 1. Porcentajes de los estudiantes hombres y mujeres matriculados en la asignatura de Procesos de fabricación del Grado en ingeniería electrónica y Doble grado en ingeniería eléctrica y electrónica de la Universidad de Sevilla.



Fuente: elaboración propia

Si vamos a evaluar la matriculación de los estudiantes según el género en el grado de ingeniería electrónica y del doble grado de la ingeniería eléctrica y electrónica en la Universidad de Sevilla, se observa una clara desproporcionalidad entre los estudiantes hombres y las estudiantes mujeres matriculados. Es cierto que con el tiempo existe un ligero aumento en la matriculación de las estudiantes, pero los números siguen siendo demasiado bajos y muy lejos de una mínima igualdad.

4.3. ENCUESTA DE LOS ESTUDIANTES

Para conseguir la opinión de los estudiantes sobre el machismo y feminismo en el ámbito universitario y sobre la idoneidad de este recurso de innovación docente para sus estudios universitarios se ha elaborado una encuesta de satisfacción para los estudiantes. Los resultados de la valoración se reúnen en el Gráfico 2. En total han respondido 58 alumnos de 2 grados de ingeniería diferentes (grado de ingeniería electrónica y doble grado de ingeniería eléctrica y electrónica) a 8 preguntas:

Pregunta 1) ¿Debería obligarse por ley a las Universidades a que en todos los grados sean al menos 40% de estudiantes hombres y mujeres? Nota: Actualmente, hay en la Universidad de Sevilla en los grados de ingeniería solo 25% de mujeres y en los grados de salud solo 29% de hombres. En la EPS hay el grado de ingeniería electrónica y doble grado de ingeniería eléctrica y electrónica solo 27.1% y 9.1% de mujeres, respectivamente.

Prácticamente todos los estudiantes, unos 91.4%, creen que no hace falta obligar a las Universidades admitir un número mínimo de estudiantes según su sexo en todos los grados universitarios. Parece, que los jóvenes, hoy en día, prefieren tener la libertad absoluta para elegir qué es lo que van a estudiar. Deberíamos reflexionar sobre la opinión de los estudiantes y elegir si es mejor restringir sus libertades para elegir sus estudios para mantener un equilibrio artificial entre los hombres y las mujeres en todos los aspectos de la vida cotidiana, educativa y profesional, o si es mejor promover estrategias económicas y educativas para que todos los jóvenes, independientemente de su sexo, puedan tener acceso a la educación y formación profesional según sus intereses y aficiones.

Pregunta 2) ¿Crees, que las ingenierías deberían estudiar solo los hombres?

La buena noticia es que no hay estudiantes con prejuicios sobre, por ejemplo, los hombres farmacéuticos y las mujeres ingenieras. Los jóvenes son una generación acostumbrada a que cualquier persona puede estudiar cualquier disciplina sin importar el sexo, siempre cuando cumple las competencias necesarias para acceder a dichos estudios.

Probablemente, los jóvenes hoy en día tienen la misma opinión sobre la distribución de tareas domésticas o para conseguir un trabajo. La mentalidad de nuestros jóvenes es muy avanzada sin prejuicios importantes y puede ser una buena base para conseguir los objetivos que se propone el movimiento feminista.

Pregunta 3) ¿Es buena idea incorporar en el temario de la asignatura algo sobre el feminismo? Nota: Feminismo es la igualdad entre los hombres y las mujeres.

Un poco que la mitad de los estudiantes, unos 69%, prefiere separar el contenido técnico de la asignatura de la información feminista relacionada con la asignatura. Esta negación de tener acceso a una información relevante feminista puede deberse a que los estudiantes en general no tienen ningún tipo de prejuicios y son muy conscientes de que la importancia del feminismo disminuya, ya que, los derechos de ambos sexos son cada vez más equilibrados. Una persona que es feminista no necesita propaganda feminista. Por otro lado, hay un porcentaje menor, pero no despreciable, de los estudiantes, unos 31%, que creen que no es perjudicial disponer de la información feminista que está relacionada con la asignatura y que este tipo de material docente nos puede recordar las dificultades que tenían que atravesar las mujeres en el pasado no tan lejano para tener los mismos derechos como los hombres para estudiar y trabajar como ingenieras.

Pregunta 4) ¿Existe desigualdad entre los hombres y las mujeres a la hora de acceder a los estudios universitarios?

En esta pregunta se confirma otra vez, que los jóvenes en general y los estudiantes universitarios en particular no discriminan a nadie por su sexo. Además, unos 94.8% de los estudiantes percibe que el sistema educativo en España es en su mayor parte igualatorio y que no perjudica ni a los hombres ni a las mujeres a la hora de matricularse y acceder a los estudios universitarios. Evidentemente, hay pequeños restos de desigualdad presente que hemos heredado de nuestro pasado donde se enseñaban competencias diferentes a los niños y a las niñas. Por ejemplo, talleres de manualidades mecánicas y de informática enseñadas a los niños y talleres de cocina y de las tareas domésticas enseñadas a las

niñas. Este sistema educativo machista pasivo de nuestro pasado ha provocado que los hombres adultos de hoy tienen peores conocimientos sobre la cocina y las tareas domésticas y que las mujeres adultas de hoy tienen peores conocimientos sobre la mecánica, informática y electrónica. Este hecho histórico se refleja parcialmente en la actualidad en la desproporcionalidad entre los hombres y las mujeres para, por ejemplo, estudiar grados de salud o grados de ingenierías.

Pregunta 5) ¿Has notado, a lo largo de tus estudios, comportamiento machista entre los estudiantes?

La mayoría de los estudiantes, unos 86.2%, no han notado ningún comportamiento machista entre sus compañeros de clase. Es una buena señal y confirma de alta madurez que han adquirido los jóvenes cuando se trata de igualdad entre géneros. Sin embargo, hay unos 13.8% de los estudiantes que sí han notado algún caso de machismo en las aulas. Este dato confirma que es necesario seguir con el movimiento feminista y con la enseñanza de la igualdad para mitigar completamente la desigualdad de género.

Pregunta 6) ¿Has notado, a lo largo de tus estudios, comportamiento machista entre los profesores?

Otro dato positivo es que unos 91.4% de los estudiantes no han notado ningún tipo de machismo en las aulas por parte de los profesores hacia a los estudiantes. Los pocos estudiantes, unos 8.6%, que han notado algún tipo de machismo por parte de los profesores se puede deber, probablemente, a que la mayoría de los profesores pertenecen a la generación X¹²⁷ y pueden mostrar restos de un machismo indirecto. Un machismo que no quiere perjudicar a nadie por su sexo, sino que son expresiones verbales inadecuadas, resultado de vivir varias décadas en un ámbito más machista del siglo pasado.

Pregunta 7) ¿Puede la página web <https://bit.ly/3BAGKjq> promover la igualdad entre los estudiantes?

¹²⁷ La generación X son personas que han nacido entre los años 1955 y 1980.

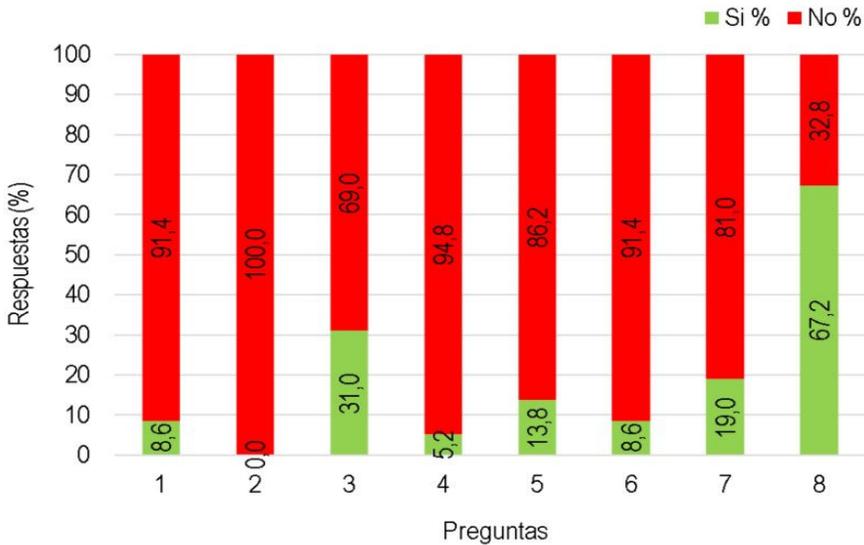
Las dos últimas preguntas están relacionadas con el recurso didáctico creado con el objetivo de resaltar a varias mujeres que han hecho aportaciones importantes a la ingeniería eléctrica y/o electrónica.

La mayoría de los estudiantes, unos 81%, piensan que este recurso didáctico no puede mejorar la igualdad entre géneros. Es probable, que la razón es que la mayoría de los estudiantes han alcanzado completamente los valores feministas y este recurso didáctico no les puede aportar ningún valor feminista añadido.

Pregunta 8) ¿Puede la página web <https://bit.ly/3BAGKjq> atraer más mujeres para estudiar ingeniería eléctrica y electrónica?

Por otro lado, hay unos 67.2% de los estudiantes que creen que, si las alumnas del bachillerato tendrán información sobre otras mujeres que han logrado cosas importantes en el ámbito de ingeniería eléctrica y electrónica, que pueden mostrar mayor interés por este tipo de enseñanza universitaria que, hasta el momento, está dominado por los hombres.

GRÁFICO 2. Preguntas del cuestionario sobre el feminismo.



Fuente: elaboración propia

1) *¿Debería obligarse por ley a las Universidades a que en todos los grados sean al menos 40% de estudiantes hombres y mujeres? Nota: Actualmente, hay en la Universidad de Sevilla en los grados de ingeniería solo 25% de mujeres y en los grados de salud solo 29% de hombres. En la EPS hay el grado de ingeniería electrónica y doble grado de ingeniería eléctrica y electrónica solo 27.1% y 9.1% de mujeres, respectivamente.*

2) *¿Crees, que las ingenierías deberían estudiar solo los hombres?*

3) *¿Es buena idea incorporar en el temario de la asignatura algo sobre el feminismo? Nota: Feminismo es la igualdad entre los hombres y las mujeres.*

4) *¿Existe desigualdad entre los hombres y las mujeres a la hora de acceder a los estudios universitarios?*

5) *¿Has notado, a lo largo de tus estudios, comportamiento machista entre los estudiantes?*

6) *¿Has notado, a lo largo de tus estudios, comportamiento machista entre los profesores?*

7) *¿Puede la página web <https://bit.ly/3BAGKjq> promover la igualdad entre los estudiantes?*

8) *¿Puede la página web <https://bit.ly/3BAGKjq> atraer más mujeres para estudiar ingeniería eléctrica y electrónica?*

5. CONCLUSIONES

La abrumadora totalidad de los estudiantes está al corriente de la gran diferencia entre el número de las estudiantes mujeres y de los estudiantes hombres en la mayoría de las carreras universitarias de ingenierías en general y de la ingeniería eléctrica y electrónica en particular. Esta gran diferencia los estudiantes perciben como un hecho relacionado con los prejuicios de la sociedad del pasado que hoy en día debería combatirse mediante material docente que destaca tanto la importancia de los hombres como la importancia de las mujeres en todas las ramas de ingenierías, incluidas las ramas de la ingeniería eléctrica y electrónica. Por último, los estudiantes valoran muy positivamente el material docente que se ha creado para hacer visible las mujeres que han contribuido de manera importante a la ingeniería eléctrica y electrónica.

6. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El autor agradece al Servicio de Informática y Comunicaciones de la Universidad de Sevilla la posibilidad de alojar la página web de este proyecto de innovación docente en el servidor de la Universidad de Sevilla.

7. REFERENCIAS

- Cortés, J. (2017). ¿Por qué no hay más mujeres ingenieras? El País. <https://bit.ly/3kohfeo>
- DK. (2015). Engineers: From the Great Pyramids to the Pioneers of Space Travel. DK Publisher. ISBN 978-1465435972.
- EPS. (2021). Asociación “Mujer en la Ingeniería”. Universidad de Sevilla. <https://bit.ly/3FHlkn8>
- Jackson, T. (2016). Engineering: An Illustrated History from Ancient Craft to Modern Technology. Shelter Harbor Press. ISBN 978-0985323097.
- Padilla Castillo, G. (2021). LinkedIn como nueva vía de construcción de liderazgo feminista. El caso de Ana Botín. Docencia, ciencia y humanidades: hacia una enseñanza integral en la universidad del siglo xxi (pp. 237-253). Dykinson S.L. ISBN 978-8413773209.
- Sandoval Martin, T. (2021). La expansión de los sesgos de género con la inteligencia artificial. Estudios de Género en Tiempos de Amenaza (pp. 566-582). Dykinson S.L. ISBN 978-8413773278.
- Urban. (2021). Feminismo en la Ingeniería Eléctrica y Electrónica. Universidad de Sevilla. <https://bit.ly/3BAGKjq>

HACIENDO VISIBLE EL GÉNERO EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS: DOMINACIONES Y RESISTENCIAS

CATALINA GÓMEZ ETXEGOIEN
Universidad del País Vasco

1. INTRODUCCIÓN

La ciencia política es una disciplina que se ocupa de analizar y estudiar las relaciones de poder que se (re)producen en todos los espacios de la vida. Las aulas universitarias son espacios atravesados por profundas relaciones de poder y dominación (Matz et al, 2017). Los sistemas de opresión que operan en la vida cotidiana se (re)producen al mismo tiempo en las aulas (Moss-Racusin et al, 2012), generando discriminaciones y distintas expresiones de violencia entre el alumnado, que condicionan su paso por el mundo universitario llegando a afectar a su futuro profesional y su propia autopercepción en la vida cotidiana. El interés de este trabajo reside en analizar las múltiples maneras y formas en las que opera el Sistema Sexo-genero de dominación masculina (Martinez Palacios, 2014) en las aulas en las relaciones entre pares desde la mirada del alumnado. El objetivo es cartografiar desde un enfoque feminista crítico e interseccional las relaciones de poder y desigualdades en las aulas de la facultad de CCSS y de la Comunicación, en especial en los grados de Ciencia Política y Sociología (UPV/EHU) desde la perspectiva del propio alumnado. Lo novedoso es que el objeto-sujeto de análisis es el alumnado; es decir, las desigualdades de género se van a analizar desde la mirada del alumnado en una perspectiva de bottom-up con voluntad de establecer condiciones materiales y simbólicas para gestionar relaciones de igualdad, preferentemente entre el alumnado y por el profesorado.

Introducir la mirada del alumnado como enfoque transversal a la hora de abordar y diseñar la investigación implica un cambio radical y

epistemológico en la manera de afrontar y enfocar el sujeto de análisis, lo que implica a su vez un cambio en la mirada y en la forma en la que se aborda dicha problemática. Introducir la perspectiva del alumnado, conlleva implementar un enfoque down-down lo cual es algo novedoso dentro de las investigaciones y aproximaciones que la literatura académica ha hecho en materia de género y educación hasta la fecha. El enfoque down-down busca y tiene la potencialidad de generar la mayor horizontalidad posible entre la persona que investiga y los sujetos participantes para así mismo ir tejiendo espacios de igualdad donde sea posible llegar a los testimonios y confidencias más íntimos.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este artículo es analizar desde un enfoque feminista crítico e interseccional las relaciones de poder y desigualdades que se dan en las aulas universitarias de la facultad de CCSS y de la Comunicación, en especial en los grados de Sociología y Ciencias Políticas (UPV/EHU) desde la perspectiva del alumnado. Esto significa un cambio radical y epistemológico en la manera de afrontar y enfocar el sujeto de análisis, lo que implica a su vez un cambio en la mirada y en la forma en la que se aborda dicha problemática. Introducir la perspectiva del alumnado, implica implementar un enfoque down-down. El enfoque down-down busca y tiene la potencialidad de generar la mayor horizontalidad posible entre la persona que investiga y los sujetos participantes para así mismo ir tejiendo espacios de igualdad donde se sea posible llegar a los testimonios y confidencias más íntimos. A partir del objetivo principal, se establecen los siguientes objetivos específicos (OE) los cuales serán de ayuda a la hora de llegar a la consecución del primero.

- OE.1 Analizar cuáles son los elementos del Sistema Sexo Género de Dominación Masculina(SSGDM) que interfieren en el aprendizaje a partir del despliegue del sistema dicotómico que valoriza lo público frente a lo privado, lo productivo frente a lo (re)productivo y lo emocional frente a lo racional en una lógica dicotómica en la que lo masculino se presenta en el eje

de valor y lo femenino en el del desvalora, la sanción o el coeficiente negativo.

- OE. 2 explicitar la forma en la que este sistema de dominación sexo género se encarna en las alumnas a través de una serie de normas de género que condicionan su proceso de aprendizaje llegando a generar situaciones que no solo afectan a los resultados académicos y a la igualdad en el aula, sino que incluso a su propia autoestima y a su propio futuro profesional. Esto se refiere a cristalizar como operan y afectan las normas de género entre los y las alumnas dentro de las aulas universitarias con relación a la interacción entre ellxs, a los roles que se les atribuye, a la división de tareas, a la participación en las aulas, al clima de las clases, a la relación con el profesorado, a los resultados académicos y a su propia autopercepción y seguridad.
- OE. 3 operacionalizar este relato sobre las consecuencias del clima de desigualdad existente en el aula (objetivo específico dos) evidenciando la forma en la que las desigualdades se incorpora (objetivo específico tres) en forma de dolores, expresiones corporales, pérdida de auto-estima y tendencias de abandono.

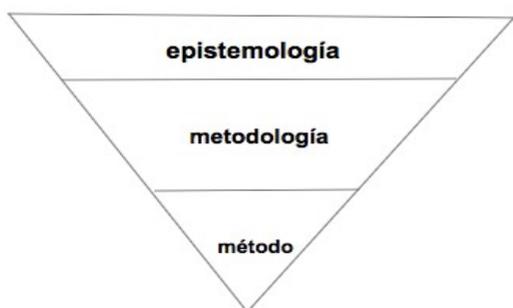
3. METODOLOGÍA

Esta investigación fue presentada y se enmarca en un Master de Participación y Desarrollo Comunitario por lo que la metodología empleada y las técnicas de recolección de datos que se han utilizado quedan enmarcadas dentro de los recursos utilizados. Una de las potencialidades y capilaridades del diseño metodológico de esta investigación es la de haber planteado/diseñado una metodología que tenga/tiene la capacidad de construir y (re)politizar.

La investigación que se presenta tiene la voluntad y el objetivo de ser una investigación feminista (IF). La investigación feminista es contextual, comprometida, experiencial, mutimetodológica y no replicable.

Estos criterios encajan y tienen coherencia con los principios y el diseño de la presente investigación, puesto que centralizan y politizan acciones y problemáticas que viven muchas mujeres (en el caso concreto alumnas) que históricamente no han sido consideradas objetos de análisis para la ciencia, puesto que no tenían nombre y todo lo que carece de significado y de palabra *no existe*.

La investigación feminista parte de una epistemología concreta la cual va a influir y determinar un diseño metodológico y un método específico. La epistemología adoptada por la persona investigadora queda reflejada en el diseño de la metodología y el método.



Fuente: Elaboración propia a partir de Del Hoyo, 2021

Epistemología

El debate en torno a la epistemología constituye una de las reflexiones y discusiones más trascendentales a la hora de desarrollar una investigación. Toda epistemología es una “teoría del conocimiento”, y como tal, responde a la pregunta de “quién puede ser sujeto de conocimiento” (Harding, 1998:13).

El gran paraguas bajo el que se asienta y sobre el que pivota este trabajo de fin de máster es el de la epistemología feminista que es lo que guía y construye toda esta investigación. La base teórica de la que parte la epistemología feminista es la de que “el conocimiento está/es siempre socialmente situado” (Harding, 2004:7). Esto se refiere a que todo conocimiento que tenemos del mundo está inscrito y condicionado por unas características, experiencias y contextos específicos y propios, que

no sólo influyen, sino que atraviesan los cuerpos, las mentes, la especies y las percepciones de las personas.

La epistemología feminista tiene su origen a lo largo de la década de los 70, dentro de todo el proceso histórico y social en el que se desarrolló lo que se ha denominado como la “segunda ola” del movimiento feminista de los países occidentales. Desde sus comienzos, la EF se ha venido definiendo como un conjunto de conocimientos plurales, que engloba teoría(s) diversa(s) y plurale(s), no como una única teoría estanca y homogénea (del Moral Espín, 2012; Harding, 2008).

Dentro de la EF hay diversas corrientes, una de ellas es la del conocimiento situado que constituye el paradigma epistemológico de este trabajo. Muy brevemente “la mirada de los conocimientos situados siempre se hace desde algún lugar en particular, como condición para ganar en visiones amplias (Haraway, 1988: 590). Este situamiento o situacionalidad tiene siempre un carácter relacional y se refiere a espacios mentales y físicos (Haraway, 1988:582; Piazzani, 2014). Así mismo “el conocimiento situado requiere que el objeto de conocimiento sea visto como un actor y un agente, no como una pantalla, un soporte o un recurso, y nunca finalmente como un esclavo del maestro que encierra en sí la dialéctica en su agencia única y su autoría del conocimiento «objetivo»” (Haraway, 1988: 592). El conocimiento situado otorga un papel activo y de productor de conocimientos a los objetos de estudio, otorgándoles la categoría de sujetos de estudio y productores de conocimiento.

Técnicas o herramientas de obtención de información:

Se han empleado diversas técnicas de obtención de información de carácter cualitativo desde una aproximación epistemológica feminista. La combinación de diferentes técnicas se ha hecho con la finalidad de poder llegar a la máxima obtención de elementos, confidencias y testimonios íntimos que se han venido quedando históricamente fuera de los objetos de estudio debido a su complejidad para ser recogidos y reconocidos. Todas las técnicas que se han utilizado son de carácter cualitativo y encajan con el fin último de llegar a alcanzar los testimonios, vivencias y experiencias de las alumnas en las aulas universitarias de la

facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, en especial de los grados de Ciencia Política y Sociología. Las técnicas empleadas han sido: un grupo de discusión, tres focus groups, una historia de vida y dos mapeos corporales que se han combinado con un focus group y un grupo de discusión.

El grupo de discusión lo conformaron nueve chicas, alumnas de los grados de Sociología y Ciencia Política de los 4 cursos. Con esto, se quería comparar y analizar la diferencia en torno a la capacidad de diagnóstico y de nombrar y ponerle voz a las vivencias y testimonios de las aulas. Las alumnas que participaron vinieron en pareja por cada curso; esto quiere decir que cada persona que participó en el grupo de discusión conocía a otra, lo cual era un criterio a tener en cuenta para generar un mínimo espacio de confianza y seguridad. Fue un grupo de mujeres cis, no mixto y el idioma en el que se desarrolló fue el euskera. El grupo de discusión se llevó a cabo en el seminario de ciencia política, con la intención de que fuera un espacio aséptico y lo más “neutro” posible. Como se ha comentado anteriormente, la gran mayoría de las participantes no se conocía entre ellas o, en caso de hacerlo, se conocía de vista; pero conocían y tienen relación con al menos una de ellas. Aun con todo esto, siendo un grupo de discusión compuesto sólo de mujeres, jóvenes, estudiantes de los mismos grados universitarios, esto permitió que se generará un espacio donde todas ellas pudieron participar con tranquilidad y soltura. Sucedió también que, a medida que se iban escuchando unas a otras, se iban reconociendo en sus testimonios e iban siendo capaces de detectar vivencias parecidas y compartirlas, adquiriendo este proceso una magnitud (re)politizadora y de gran capilaridad. Es destacable que durante el comienzo de la entrevista varias de las participantes agradecieron el espacio y la oportunidad que se les estaba donando para poder expresar toda la problemática alrededor del objeto de estudio de esta investigación.

Por otra parte, se han realizado tres focus groups conformados por entre 2 y 3 personas, con el objetivo de que se generara un espacio de confianza y seguridad y las alumnas que participaran se sintieran cómodas para poder hablar y poder compartir sus vivencias personales sin sentirse juzgadas o estigmatizadas.

Algunos autores lo consideran como una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes en un ambiente relajado e informal bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales (Krueger, 2004: 408-409).

El tamaño de los focus groups varía dependiendo de los objetivos y particularidades de cada investigación (Creswell, 2005). El formato y el tipo de grupo depende de los objetivos de la investigación y de las propias características de las personas participantes (Hennink y Leavy, 2013; Krueger y Casey, 2008).

Como se ha dicho previamente, se han realizado tres focus groups siguiendo los criterios de generar espacios de seguridad y confianza para que las participantes pudieran expresar libremente sus vivencias y testimonios particulares y más íntimos a los que suele ser difícil acceder. Para ello, era necesario generar un espacio seguro, donde las personas participantes se conocieran entre ellas, tuvieran un mínimo de confianza para que se sintieran a gusto, no juzgadas y en un espacio realmente seguro y confidente. Además, se les proporcionó la información suficiente y necesaria sobre lo que se iba a discutir durante la sesión y se les pasó el guion de las preguntas para que las participantes dieran el visto bueno y que, en caso de sentirse incómodas o no seguras con algunas de las preguntas que constaban en el guion, esas preguntas fueran eliminadas o modificadas. Además, la posición de alumna y de persona cercana de la persona que modera, permitió que se creara un espacio distendido, natural en el que se fueron tejiendo muchas confianzas y que dio lugar a un relato compartido y común. Lo que empezó siendo un grupo de discusión terminó siendo un lugar terapéutico donde se fueron reconociendo en los dolores y testimonios las unas a las otras y, así, fueron nombrando y poniéndole palabras a un problema que no tenía nombre.

El primer focus group se llevó a cabo vía telemática y participaron dos alumnas graduadas en Ciencia Política en euskera durante el año 2020. El idioma en el que se desarrolló el grupo fue en castellano. Las participantes fueron dos chicas cis de 22 años, caucásicas, de clase media, heterosexuales, funcionales, normativas, con un capital cultural alto, universitarias, vascas y con conciencia feminista. El segundo focus

group fue presencial, se desarrolló en el Seminario D de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación/Gizarte eta Komunikazio Zientzien Fakultatea. El idioma en el que se desarrolló el grupo fue en castellano. En este grupo participaron tres alumnas, dos graduadas en Sociología en el año 2020 y una estudiante de 4º año del grado en Publicidad y Relaciones Públicas, y todas han estudiado en euskera. El idioma en el que se desarrolló el grupo fue en castellano. Las participantes fueron tres chicas cis, de 22 y 23 años, caucásicas, de clase media, heterosexuales, con un capital cultural medio-alto, funcionales, normativas, universitarias y con conciencia feminista. Por último, el tercer focus group que se realizó fue también telemático. Las participantes fueron tres alumnas graduadas en Ciencia Política en castellano durante el año 2020. El idioma en el que se desarrolló el grupo fue en castellano. Las participantes fueron tres chicas cis de 22 años, caucásicas, de clase media, con un capital cultural medio-alto, funcionales, normativas, universitarias y con conciencia feminista.

Por otro lado, se ha realizado una historia de vida a un chico trans estudiante de 4º año del grado en Ciencia Política en castellano.

Las Historias de Vida es una técnica de investigación cualitativa, ubicada en el marco del denominado método biográfico (Rodríguez, Gil y García, 1996), cuyo objeto principal es el análisis y transcripción que el investigador realiza a raíz de los relatos de una persona sobre su vida o momentos concretos de la misma (Martín, 1995) y también sobre los relatos y documentos extraídos de terceras personas, es decir, relatos y aportaciones realizadas por otras personas sobre el sujeto de la Historia de Vida (Perelló, 2009 en Cotán Fernández, 2013:3).

La elección de realizar una historia de vida respondió a un intento por tratar que el participante se sintiera seguro y a gusto y pudiera realizar un recorrido de su vida universitaria siendo un sujeto no hegemónico. El estudiante realizó su proceso de transición durante los años de su experiencia universitaria, y mediante la entrevista se buscaba que el estudiante pudiera realizar un relato de su paso por la universidad habiendo comenzado la transición en mitad de la carrera. Se siguió un guion semi-estructurado, pero en todo momento se fue adaptando al participante y su relato, teniendo en cuenta las cuestiones en las que quería ahondar y en las que no. La entrevista se desarrolló de manera

presencial, en las campas del lago del Campus de Leioa, y el idioma en el que se realizó fue el castellano.

Por último, se ha utilizado paralelamente en uno de los focus groups y en el grupo de discusión la técnica del mapeo corporal. La técnica del mapeo corporal viene de Abya Yala, es una técnica que se ha usado complementando las entrevistas. El mapeo es una práctica para derribar barreras y fronteras, y permite encontrarnos en un territorio de complicidad y confianza. Es también “una dinámica a través de la cual vamos construyendo y potenciando la difusión” (Rister y Ares, 2013:8). El mapeo corporal, por su parte, es un cuerpo, individual, social o colectivo que puede ser mapeado. Las temáticas por contemplar “son múltiples e incorporan no sólo una dimensión concreta (como puede ser un mapeo de enfermedades, accidentes más comunes, dolencias, etc., por trabajo u otras situaciones conflictivas) sino también la posibilidad de reflexionar y señalar los impactos de diversos discursos e instituciones dominantes, y de qué manera organizan conductas e imaginarios” (ibíd.:27).

El objetivo de realizar estos dos mapeos corporales ha sido el de tratar de señalar en el cuerpo y así visualizar dónde se somatizan las consecuencias que producen las normas de género. Las normas de género tienen una dimensión corporeizada, los cuerpos somatizan estas normas (Esteban, 2013), por eso, la herramienta del mapeo corporal posibilita analizar y señalar donde se viven las normas de género y las diferentes dolencias que generan en los cuerpos.

Para realizar esta técnica, se le dio a cada persona participante un folio en blanco y se les pidió que dibujaran la silueta de un cuerpo. Luego, se les pidió que señalaran mediante dibujos o garabatos las partes del cuerpo en las que notaba el nerviosismo, la angustia, el malestar... derivado de cuando tenían que hablar en público o enfrente del aula. Por último, una vez finalizado el dibujo, se les pidió que expusiera a las demás alumnas dónde habían sentido la consecuencia de las normas de género y de qué forma les afectaba. Esto permite visualizar cómo los cuerpos interiorizan estas normas y las consecuencias de ellas. Además, es un ejercicio que ayuda a comprender la internalización de estas normas y, al ser gráfico, permite visualizar los efectos de las normas sobre

los cuerpos además de generar testimonios y vivencias comunes entre las personas que participan. Mediante la implementación del mapeo corporal se ha intentado recoger lo que ha sido denominado como “cartografía de dolores”. La combinación de las entrevistas con esta técnica es coherente con el objetivo de la investigación.

4. RESULTADOS

A través de las técnicas empleadas se ha podido obtener mediante los testimonios de las alumnas de la facultad de CCSS de los siguientes resultados empíricos de cómo operan el SSGDM en las aulas con relación a la triple dicotomía público/privado, productivo/(re)productivo y racional emocional que se encarna y *encuerpa* en las alumnas por mediación de las normas de género. En este trabajo se van a analizar en concreto el cuerpo y la forma que adquieren las normas de la discreción, perfección y responsabilidad y disciplina. Los testimonios se recogen mediante tablas.

Las normas de género pueden definirse como un conjunto de normas sociales que se asigna desde el nacimiento a las mujeres y a los hombres en una sociedad, espacio y contexto concreto. Éstas actúan como mecanismos reguladores del mantenimiento del SSGDM, estableciendo una serie de comportamientos, actitudes o lugares que son aceptables dentro de este sistema de dominación para los hombres y mujeres (Martínez-Palacios, 2014). Funcionan como una especie de normas no escritas, pero que a su vez están presentes en todos los espacios y lugares. Estas tienen el carácter propio de las estructuras, que son *estructuradas* y *estructurantes* (Bourdieu, 1988b).

Mediante los testimonios recogidos de las alumnas, se observa que las normas de género llegan a las alumnas, se incorporan de manera inconsciente y, además, al reproducirlas se van reforzando y asentando más profundamente en su *habitus*. El plano de las normas de género es el plano de lo que las alumnas incorporan, es decir, analizar cómo se reproduce el SSGDM en relación a la división público/privado, racional/emocional, productivo/reproductivo; es el plano que observa desde fuera cómo se reproduce este sistema en las aulas, lo que sucede en las

aulas. Sin embargo, la asimilación de las normas de género entre las alumnas en las aulas sería el plano de de interiorización, es decir, desde lo que las alumnas incorporan. Las normas de género son lo que se encarna, lo que las alumnas viven, sufren, cuentan... Son la materialización y asimilación de las tensiones del SSGDM (Martínez-Palacios, 2014).

Los resultados que se van a presentar son los testimonios de las alumnas que visibilizan las normas de género, en concretos las normas de la discreción, el perfeccionismo, así como la disciplina y la responsabilidad. La norma de la discreción tiene que ver con el silenciamiento, muchas veces auto-infligido por las propias mujeres debido a presiones externas de las palabras y de los cuerpos (Martínez-Palacios, 2014). Históricamente, las mujeres han sido socializadas y enseñadas para que ocuparan el mínimo espacio posible en los ámbitos públicos; y en el aula esto tiene diversas manifestaciones. En un mundo donde las palabras y la capacidad de hablar tienen poder, el silencio supone subordinación y violencia (Rich, 1983 en Martínez-Palacios, 2014). La discreción está íntimamente ligada con la división del espacio público/privado, y la asignación del espacio doméstico, íntimo, invisibilizado al que se les ha relegado a las mujeres dentro del sistema SSGDM.

<p>T13.Focus group, graduada en Ciencia Política, euskera</p>	<p>“Me siento impotente. Intentaba ocupar el mínimo espacio posible, como ha dicho Y, para que no te vean”</p>	<p>Sensación de culpa, tratar de ocupar poco espacio físico</p>
<p>T14. Focus group, graduada en Ciencia Política, castellano</p>	<p>“Yo creo que nosotras, o por lo menos desde mi parte, yo lo evitaba. Pero si no te merece la pena hacer la presentación, en el sentido de que la presentación no vale nada y la pueden hacer otras personas, pues que la hagan otras personas. ¿Para qué la vamos a hacer nosotras?”</p>	<p>Evitación, discreción y auto sabotaje</p>

A través de los testimonios se percibe en la discreción interiorizada en las mujeres la norma general que las alumnas incorporan al tener que ocupar un espacio o posición que no sienten que ha sido el designado como suyo (espacio público-político) (Hernando,2018), como por ejemplo el tener que hacer una presentación oral delante de toda la clase. Pero cuando quebrantan la norma de la discreción, sufren y manifiestan diferentes consecuencias como el pánico a hablar en voz alta, paralización, bloqueos, dolores de tripa, rojeces, nerviosismos, diferentes grados de angustia, sensación de malestar con una misma... A estos síntomas se les suma una autopercepción de ellas mismas más negativa, que va acompañada una falta de seguridad y confianza, sensación de insatisfacción constante, miedo a expresar sus ideas en público, estrategias de evitación y el auto-silenciamiento.

En el entorno educativo, las mujeres jóvenes tienen que cumplir con las responsabilidades y exigencias que se espera de ellas, como hacer buenos puntos, ser ordenadas, tener buena letra, hacer buenos trabajos, ser capaces de presentarlos bien, estar a la altura de sus compañeros... La idea de la perfección que se les impone a los hombres y a las mujeres, además de tener connotaciones diferentes, es mucho más severa y genera más presiones sobre ellas que sobre sus compañeros (Martínez-Palacios, 2014). Esta norma se incorpora y se encarna en los cuerpos y formas de hacer de las alumnas en las aulas universitarias.

<p>T8. Grupo de Discusión, estudiante del doble grado de Ciencia Política en euskera</p>	<p>“ Si participo van a pensar que soy tonta, que no tengo criterio ni opinión propia, pero luego si salgo fuera de clase soy capaz de expresarlo en un ambiente más distendido” (Texto original en euskera traducido por la autora)</p>	<p>Sentimiento de incapacidad y falta de formación respecto a sus compañeros, frustración, complejo de la impostora</p>
---	--	---

T5. Focus group, estudiante de Publicidad, euskera	“Siento que no participaba por falta de confianza, o por sentir que lo que iba a decir no era suficientemente relevante”	Falta de confianza y mala autopercepción de una misma
T2. Focus group, graduada en Sociología, euskera	“Después de la presentación, sensación de culpa por no haberlo hecho lo mejor posible o estar a la altura de mis compañeros. Inconscientemente pedía perdón”	Malestar provocado por la culpa, autopercepción negativa

La norma de la perfección puede acarrear consigo el silenciamiento, la discreción y la exclusión de la participación de las mujeres de los espacios públicos. Incorporar la norma de la perfección implica cumplir con la imagen de la feminidad, ideal que se impone a las mujeres, lo cual condiciona su manera de participar públicamente, siendo un elemento central el cómo se presentan para sentirse respetadas y/o escuchadas y para la percepción y confianza que sienten sobre ellas mismas (Martínez-Palacios, 2014:145).

Las mujeres han sido socializadas y educadas en la importancia de ser responsables y de cumplir con sus responsabilidades, las cuales tienen que ver con el mantenimiento y el cuidado de terceros (Martínez-Palacios, 2014:142). La norma de la responsabilidad y disciplina en las aulas tiene que ver con la dimensión más interna de los trabajos grupales como la organización, división de las tareas, asegurarse de que están hechas todas las partes, de que el trabajo está correctamente realizado, tener en cuenta las fechas de entrega, gestión de los conflictos internos que puedan surgir... Toda esta serie de tareas, que son las que permiten llevar a cabo un trabajo, pero que paradójicamente al suceder en los ámbitos privados no es visible al ojo del profesorado y no están reconocidas.

<p>T6. Focus group, graduada en Ciencia Política, castellano</p>	<p>“Es que lo que nos pasaba con los tíos era que teníamos que organizar nosotras el trabajo, se lo dábamos como hecho: ‘tienes que hacer esto, esto’. Y, aun así, con todos los que nos tocaron... no eran capaces de hacer. Incluso nosotras preparando: ‘tú tienes que hacer esto, esto’, explicándoselo... y aun así no lo hacían”</p>	<p>Organización interna del trabajo, carga mental, mayor sentimiento de responsabilidad</p>
<p>T7. Grupo de discusión, estudiante del doble grado, euskera</p>	<p>“Siento (y no solo yo) que a lo largo de mi vida he asumido el rol de mantener el grupo, porque se sale solo el llevar el trabajo adelante. En cambio los compañeros (hombres) pasan y mandan el trabajo en el último momento, pero tu has metido muchas horas y te has estado con la preocupación y esto creo que es un patrón que se repite”(Texto original en euskera traducido por la autora)</p>	<p>Figura de la secretaria o “madre”, carga mental, mayor carga de trabajo, asumir más responsabilidades, presión</p>
<p>T8. Grupo de discusión, estudiante de Ciencia Política, euskera</p>	<p>“Como es un trabajo grupal, terminas haciendo tu la parte del trabajo que le corresponde al compañero o corrigiendo casi todo y terminas realizando tu sola el trabajo de cuatro personas” (Texto original en euskera traducido por la autora)</p>	<p>Asumir el trabajo de todos los integrantes del grupo</p>

En los testimonios recogidos se puede observar recae principalmente sobre las alumnas la carga organizativa asociada a la organización y/o gestión interna de los trabajos en grupo y lo presente e incorporada que esta, a veces de manera muy implícita y difícil de percibir, la norma de la responsabilidad y la disciplina.

A modo de síntesis, a través de los testimonios ofrecidos por las alumnas se puede entrever que las normas de género son en última instancia el *habitus* del género. Es decir, son disposiciones sociales y corporales que se interiorizan en las propias identidades de las alumnas (Martínez-Palacios, 2014:143), por lo tanto, son muy difíciles de detectar, porque pasan a formar parte de sus códigos, formas de socialización, costumbres, actitudes, roles e identidades. Mediante esa internalización, las normas de género pasan a ser estructuras estructurantes estructuradas

5. DISCUSIÓN

Si bien durante las últimas décadas los estudios y trabajos sobre género y educación superior se han multiplicado de manera exponencial (Lombardo y Lut, 2013; Kapitanof y Pandey, 2017; García, 2012; Cruz, 2007; Subirats, 1999, 2006), la vasta mayoría de la literatura académica que estudia y/o analiza las desigualdades en materia de género entre el alumnado ha sido escrita desde el enfoque o la mirada del profesorado; es decir, la mayoría de los artículos han sido producidos desde un enfoque top-down (Fisher, 2001; Freixas y Fuentes-Guerra, 1997; García-Pérez et al., 2003, 2010) que ha impedido dotar de agencia al alumnado y, en consecuencia, convertirlo en protagonista de la identificación y gestión de las desigualdades. La literatura aplicada al análisis de género en educación superior se despliega en el estudio de la forma en que se concretan los elementos clave del sistema sexo-género de dominación masculina (Martínez-Palacios, 2015; Mouffe, 1984; Rubin, 1975), vertebrados por la triple oposición entre lo valorado como público y privado, lo productivo y reproductivo, lo racional y emocional, que configura un sistema de valoración y reparto de trabajo entre el alumnado definido por la centralidad del sujeto hegemónico. Encontramos así desde aproximaciones que analizan cuantitativamente la presencia de

profesores y profesoras en la universidad, cargos de responsabilidad que ocupan cada cual (Verge et al., 2018) hasta aquellas que se centran en cómo las normas afectan a la evaluación del alumnado por parte del profesorado (Moss-Racusin et al., 2012) o las que analizan la elección y preferencia de las carreras del alumnado (Matz et al., 2017); pero también aquellas que abordan, por un lado, la influencia de la capacidad más asertiva o menos asertiva en el clima del aula (González-Betancor et al., 2019), y, por otro lado, las prácticas educativas (Chen, 2019). Hasta ahora, las formas estudiadas de la concreción del sistema de dominación sexo-género se han venido estudiando siempre desde la perspectiva del docente y sus intereses preferentes.

El elemento vertebrador de todos los trabajos, análisis y artículos redactados es el entorno universitario. Ahora bien, la literatura académica y las investigaciones analizan este entorno desde diferentes miradas y/o enfoques: la mirada de la propia universidad, la perspectiva del profesorado y el enfoque del alumnado. El primer acercamiento es un enfoque macro que se centra en la institución y organización de la universidad; el segundo aborda una perspectiva meso, la cual se centra en el profesorado y en la distribución desigual del profesorado en los puestos, cargos y responsabilidades que ocupan las mujeres y los hombres, las cargas de trabajo y la diferencia salarial. Por último, la perspectiva del alumnado corresponde a una mirada micro. Es una mirada que cristaliza y trata de hacer visibles las dinámicas y las relaciones de poder que se producen en el aula. Ahora bien, hasta la fecha, los estudios han profundizado en esta mirada, pero desde la perspectiva de la relación docente-alumnado y alumnado-docente.

Aquí nos proponemos cartografiar otra perspectiva, en la que la desigualdad puede convertirse en un punto ciego: la relación entre el alumnado. El enfoque micro se ocupa de la microfísica de poder que se dan en las aulas, siendo los y las alumnas los actores más importantes de éstas puesto que son los y las que incorporan las desigualdades y violencias y además lo hacen de forma sutil y naturalizada. La mayoría de los estudios y análisis sobre educación con perspectiva de género se hacen centrándose en miradas más macro y meso con análisis de carácter más cuantitativo y de división de cargo y tareas respectos a los

géneros; y los que han asumido la lógica micro lo han hecho en una clave vertical que ahora horizontalizamos. Por este motivo, creemos que la relevancia de este estudio reside en el análisis del ámbito de lo simbólico (Bourdieu, 2006), es decir, todo aquello que es invisible o queda fuera del análisis de los estudios de género y educación de corte más cuantitativo. Sin embargo, hasta la fecha existe poca literatura sobre educación superior abordada desde un enfoque micro horizontal. A día de hoy, existe un vacío en estudios e investigaciones sobre cuestiones relacionadas con qué está sucediendo en las aulas y las relaciones de poder que se producen en los trabajos grupales, las dinámicas entre el alumnado en las interacciones cotidianas en las aulas, sobre la participación pública, sobre la voz, y sobre las consecuencias de todo el universo emocional, privado y reproductivo que el profesorado no ve y no valora (tampoco en la evaluación), a pesar de que genera patrones de desigualdad, tensión e incluso invisibilizarían y corporeización (Esteban, 2013).

Analizar estas cuestiones supone analizar la microfísica de poder que se da en las aulas, lo que supone tener la capacidad de vislumbrar elementos muy sutiles que pasan imperceptibles para unos ojos poco acostumbrados a la mirada feminista, pues implica ser capaces de detectar y llegar a estudiar en su profundidad la dimensión más invisible en educación superior de la violencia simbólica del SSGDM, que es el caldo de cultivo que permite su legitimación y su (re)producción. En resumen, el objetivo de este artículo es poner en el centro de la investigación sobre desigualdades de género en educación superior, la perspectiva del alumnado. Es decir, se busca completar las miradas macro y meso, añadiendo al análisis vertical micro, centrado en el alumnado, una perspectiva horizontal. El fin último es tratar de completar, aportar un grano de área, al vacío epistémico que existe actualmente entorno a los estudios en educación superior desde una mirada feminista y que nace y se enfoca en el propio alumnado, descentrando así la mirada omnipresente de los y las docentes y el personal universitario, que han sido históricamente quienes han guiado las investigaciones.

6. CONCLUSIONES

A través de los testimonios ofrecidos por las alumnas se obtienen las siguientes conclusiones. Por una parte, se ha observado que el cambio de enfoque o mirada, es decir, la utilización de una mirada de abajo a arriba, el diseño de una epistemología feminista y la implementación de técnicas cualitativas ha permitido que salgan a la luz elementos que no emergían desde miradas o enfoques del profesorado hacia el alumnado. Al querer analizar qué es lo que estaba sucediendo dentro de las aulas, es decir, una mirada más centrada a las desigualdades y dominaciones que se generaban entre el alumnado desde una mirada de género, los sujetos de análisis han sido las propias alumnas y gracias a eso se ha conseguido llegar a confidencias y a un gran nivel de intimidad, que ha sido posible por las técnicas empleadas y el diseño epistemológico de la investigación pero también por la posición de alumna que ocupaba yo a la hora de realizar las entrevistas, lo cual ha permitido generar confianza, cercanía y un espacio seguro en el que poder hablar libremente, sin juicios y miedos.

Además de esto, se ha observado la internalización de las normas de género entre las alumnas. Si bien la mayoría de ellas tenía una conciencia feminista y conocimiento del problema del que se estaba hablando, las normas de género están tan incorporadas entre nosotras que pasan a ser *habitus* de género y, más allá de eso, el *habitus* de las alumnas. Desprendernos de las normas de género por completo creo que es una cuestión bastante compleja y no sé si factible (puede llegar incluso a ser demasiado violento, tal y como dijo Jone Martínez-Palacios en una clase de género y participación que impartió en febrero del 2021 para las alumnas del Máster en Participación y Desarrollo Comunitario), pero quizá siendo conscientes de lo que decimos, por un lado, y leyendo los testimonios de las alumnas, por otro, podemos sentirnos reflejadas en muchos de los elementos que nombran y, tal vez así, estar más atentas con nuestras percepciones, pensamientos y opiniones y las de nuestras compañeras para poder tratar de detectar la (r)reproducción inconsciente de las normas de género.

A la luz de los testimonios recogidos, se ha hecho evidente que los elementos del patriarcado emergen (división pública/privado, racional/emocional y productivo/(re)productivo) con una brutalidad descarada en el aula universitaria. Esto se observa a través de la división de las tareas en los trabajos grupales, en quiénes son lxs que asumen las tareas de cohesión interna y organización y quiénes son lxs que presentan el público el trabajo y obtienen el reconocimiento del profesorado, quiénes son los sujetos que participan en los debates en público, de los roles que se le asigna a cada persona (figura de la secretaria), de qué formas de discurso se valoran positivamente y cuáles no, de qué temas son considerados políticos y relevantes para debatir y cuáles no, de la asunción de la carga mental, de los estereotipos de género... Y también a través de la valorización de la dimensión de lo productivo en la (re)producción de lo colectivo, así como del reconocimiento de que existen puntos ciegos cuando se trabaja en grupo.

Por último, se ha observado que en las aulas existe un sujeto hegemónico y sujetos subalternos, lo cual se traduce en centralidades y marginalidades. Está la figura del alumno modelo, que es aquel alumno que debate con el profesorado, que es visible, al que se le escucha y se le toma en serio y en consideración. Sería este varón blanco, de clase media, con capital cultural alto, con dominio de la palabra y del lenguaje académico, seguro de sí mismo, que tiene el respeto de otros alumnos y al que el profesorado tiene en cuenta y se acuerda de él. Mientras que los alumnos que están en los márgenes son aquellos que están en las primeras o últimas filas, no participan nunca (o en muy rara ocasión) en público, hablan muy bajito, cumplen con lo que deben y desaparecen rápidamente de clase, y de los cuales los y las docentes no se acuerdan de su nombre ni muchas veces de su existencia. Estos tipos de alumnxs tienen que ver con multitud de variables, pero una de las variables clave y que tiene una gran influencia es la del género. Y desvelar esto y que el profesorado tome conciencia de ello es, sin duda, uno de los grandes retos para tratar de generar un clima de mayor igualdad y dignidad en las aulas.

7. REFERENCIAS

- Almansa, Rosa María (2020). Mujeres y meritocracia. Raíces históricas de un paradigma y posibilidades actuales de transformación. *El Futuro del Pasado*, 11, pp. 593-635. DOI: <https://doi.org/10.14516/fdp.2020.011.020>
- Alonso Vidal, María José (2018). “¿No irá a hacer una tesis sobre sus amigas?” *Relaciones de género en las parejas lesbianas*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada.
- Amorós, Celia (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Anthropos.
- Amorós, Celia (1992). Notas para una teoría nominalista del patriarcado. *Asparkia. Investigación Feminista*, pp. 41-58. Recuperado a partir de <https://www.erevistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/412>
- Amurrio, Mila; Larrinaga, Ane; Usategui, Elisa y Del Valle, Ana I. (2012). *XVII Congreso de Estudios Vascos: Gizarte aurrerapen iraunkorrerako berrikuntza = Innovación para el progreso social sostenible*. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Araya, Sandra (2003). Relaciones sexistas en la educación. *Revista Educación*, 27(001), pp.41-52.
- Benería, Lourdes (1987). ¿Patriarcado o Sistema Económico? Una discusión sobre dualismos metodológicos. En Celia Amorós et al. (eds.), *Mujeres: Ciencia y Práctica Política* (pp. 39-54). Debate.
- Benso, Carmen (2003). Exclusión, discriminación y resistencias: el acceso de la mujer al sistema educativo (1833-1930). En Elisa Jato y Lucía Iglesias, *Xénero e educación social* (pp. 47-78). Edicións Laiovento.
- Bernal, Mariola; Casadó i Marín, Lina; García, Montserrat; Isoletta, Susana; Ledo, Julia; Zafra, Eva y Gracia, Mabel (2007). *No comerás: narrativas sobre comida, cuerpo y género en el nuevo milenio*. Icaria.
- Blakewood, Amanda y Ohlson, Matthew (2020). Gendered Meanings of Leadership: Developing Leadership Through Experiential Community-Based Mentoring in College. *Journal of Experiential Education*, 43(2), pp. 171-184. DOI: 10.1177/1053825920905122
- Bolívar-Cruz, Alicia; Verano-Tacoronte, Domingo y Galván-Sánchez, Inmaculada (2018). ¿Influyen la autoeficacia, los incentivos y la confianza para hablar en público en cómo se autoevalúan los estudiantes? *Cultura y Educación*, 30(3), pp. 528-555. DOI: 10.1080/11356405.2018.1488420
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.
- Bourdieu, Pierre (1988a). *Cosas dichas*. Gedisa.

- Bourdieu, Pierre (1988b). *La distinción*. Taurus.
- Bourdieu, Pierre (2006). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Butler, Judith (2006). *Deshacer el género*. Paidós.
- Butler, Judith (2015). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Cabnal, Lorena (2010). Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. *Feminista siempre. Feminismos diversos: el feminismo comunitario ACSUR-Las Segovias. Asociación para la cooperación con el Sur*, p. 11-26. Disponible en www.acsur.org
- Cantón, Isabel (2007). El espacio educativo y las referencias al género. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2/3), pp. 115-135.
- Carneiro, Sueli. (2017). Ennegreciendo el feminismo. En Rosa Campoalegre Septien y Karina Bidaseca (coord.), *Más allá del decenio de los pueblos afrodescendientes*. Primera edición (pp. 109-110). CLACSO.
- Chen, Pin-Hwa (2019). In-class and after-class lecture note-taking strategies. *Active Learning in Higher Education*, 00(0), pp. 1-16. DOI: 10.1177/1469787419893490
- Cobo, Rosa (1995). Género. En Celia Amorós (dir.), *10 palabras clave sobre mujer*. Verbo Di-vino.
- Cobo, Rosa (2005). El género en las ciencias sociales. *Cuadernos de trabajo social*, 18, pp. 249-258.
- Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo (2017). *Mapeando el cuerpo-territorio. Guía metodológica para mujeres que de enden sus territorios*. CLACSO.
- Connell, Robert W. (1995). Men's bodies. En Robert Connell, *Masculinities* (pp. 45-67). Polity Press.
- Cordero Chárriez, Mayra (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), pp. 50-67.
- Cotán Fernández, Almudena (2013). Investigación-participación e historias de vida, un mismo camino. En Fernando Hernández, Juana M. Sancho y José I. Rivas (coords.), *Histórias de vida em educação: A construção do conhecimento a partir de histórias de vida* (pp. 157-165). Universitat de Barcelona.
- Creswell, John W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Prentice-Hall.

- Cruz, Alcázar (2007). El acceso de las mujeres a la educación como eje fundamental para su promoción y participación. *Sumuntán*, 24, pp. 9-29.
- De Beauvoir, Simone (2017). *El segundo Sexo*. Ediciones Cátedra.
- De Lauretis, Teresa (1989). *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Action*. Macmillan Press.
- Del Moral Espín, Lucía (2012). En transición. La epistemología y filosofía feminista de la ciencia ante los retos de un contexto de crisis multidimensional. *e-cadernos CES*. DOI: 10.4000/eces.1521
- Ellsworth, Elizabeth (1989). Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), pp. 297-325.
- EMAKUNDE (2019). *Alianzas estratégicas para el cambio: el empoderamiento como herramienta de acción transformadora*. Curso de Verano de la UPV/EHU.
- Espinoza, Ana María y Taut, Sandy (2016). El Rol del Género en las Interacciones Pedagógicas de Aulas de Matemática Chilenas. *Psykhé*, 25(2), pp. 1-18 DOI: <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.2.858>
- Esteban, Mari Luz (2004). Antropología encarnada. Antropología desde una misma. *Papeles del CEIC*, (12), pp. 1-21. Disponible en: <http://www.ehu.es/CEIC/papeles/12.pdf>
- Esteban, Mari Luz (2009). Identidades de género, feminismo, sexualidad y amor. Los cuerpos como agentes. *Política y sociedad*, 46(1-2), pp. 27-41.
- Esteban, Mari Luz (2013). Gorputzak eta politika feministak. Feminismoa gorputz gisa. En Isa Castillo e Iratxe Retolaza (coord.), *Genero ariketak. Feminismoaren subjektuak*. Edo! Argitaletxea.
- Federici, Silvia (2010). *Calibán y la Bruja*. Traficantes de Sueños.
- Firestone, Shulamith (1976). *La dialéctica del sexo*. Kairós.
- Fisher, Berenice M. (2001). *No Angel in the Classroom: Teaching Through Feminist Discourse*. Rowman & Littlefield Publisher.
- Flax, Jane (1990). *Thinking Fragments: Psychoanalysis, Feminism, and Postmodernism in the Contemporary West*. University of California Press.
- Foucault, Michel (1987). *Historia de la Sexualidad. Volumen I La voluntad de saber*. Siglo Veintiuno de España.
- Foucault, Michel (1992). *Microfísica del poder*. Ediciones Endymion.
- Freire, Paulo (2003). *El grito manso*. Siglo XXI.

- Freixas, Anna y Fuentes-Guerra, Marina (1997). Haciendo visible el género en el aula: clima de clase y acción del profesorado. *Cultura y Educación*, 9(4), pp. 13-25. DOI: 10.1174/113564097760624720
- Fulchiron, Amandine; Paz, Olga Alicia y Angélica López (2009). *Tejidos que lleva el alma: memoria de las mujeres mayas sobrevivientes de violación sexual durante el conflicto armado*. Consorcio Actoras de Cambio, Equipo de Estudios Comunitarios y Acción Psicosocial (ECAP), Unión Nacional de Mujeres Guatemaltecas (UNAMG) y F&G Editores. Disponible en <http://www.ecapguatemala.org.gt/publicaciones/tejidos-que-lleva-el-alma-memoria-de-las-mujeremayas-sobrevivientes-de-violaci%C3%B3n>
- Galindo Cáceres, Jesús (coord) (1998). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. Addison Wesley Longman.
- García De León, María Antonia y García De Cortázar, Marisa (1999). Las profesoras de universidad: El reflejo de un poder androcéntrico. *Sociedad y Utopía. Revista de Ciencias Sociales*, 14, pp. 67-82.
- García, Jesús (2006). La tensión entre mérito e igualdad: el mérito como factor de exclusión. [Tesis Doctoral]. Universitat de València, Servei de Publicacions.
- García-Pérez, Rafael; Buzón-García, Olga; Piedra, Joaquí; Quiñones, Carlos Javier (2010). La ceguera de género en el profesorado. *Investigaciones multidisciplinares en género: II Congreso Universitario Nacional "Investigación y Género"*. Sevilla, 17 y 18 de junio de 2010, pp. 315-326.
- García-Pérez, Rafael; Rebollo, María-Ángeles; Vega, Luisa; Barragán-Sánchez, Raquel; Buzón, Olga y Piedra, Joaquín (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3), pp. 385-397. DOI: 10.1174/113564011797330298
- García, Ramón (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (27), pp. 1-18.
- Gargallo, Francesca (2007). Feminismo Latinoamericano. *Revista venezolana de Estudios de la mujer*, 12(28).
- Gil Gregorio, Carmen (2014). Traspasando Fronteras dentro-fuera: reflexiones desde una etnografía feminista. *Antropólogos Iberoamericanos en Red* (en línea), pp. 297-322. DOI: 10.11156/aibr.090305
- Gil Gregorio, Carmen (2017). Etnografiar las migraciones 'Sur'-'Norte': la inscripción en nuestros cuerpos de representaciones de género, raza y nación. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (37), pp. 19-39. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297150912002>

- Goikoetxea Mentxaka, Jule; Rodríguez-Lara, Zuriñe; Garai Artetxe, Estitxu y Etxeberria, Lore (2020). *Euskal Demokrazia Patriarkala*. Elkar..
- González-Betancor, Sara M.; Bolívar-Cruz, Alicia y Verano-Tacoronte, Domingo (2019). Self-assessment accuracy in higher education: The influence of gender and performance of university students. *Active Learning in Higher Education*, 20(2), pp. 101-114.
- Habermas, Jürgen (2008). Otra manera de salir de la filosofía del sujeto: razón comunicativa vs. Razón centrada en el sujeto. Excurso sobre C. Castoriadis: 'La institución imaginaria'. En Jürgen Habermas, *El discurso filosófico de la modernidad* (pp. 353-362). Katz.
- Hanmer, Jalna y Maynard, Mary (1987). *Women, Violence and Social Control*. Palgrave Macmillan.
- Haraway, Donna. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), pp. 575-599. DOI: <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Harding, Sara (ed.) (1987). Introduction: Is there a Feminist Method? En Sandra Harding (ed.), *Feminism and Methodology* (pp. 1-14). Indiana University Press.
- Harding, Sara (1998). *Is Science Multicultural?: Postcolonialisms, Feminisms, and Epistemologies (Race, Gender, and Science)*. Indiana University Press.
- Harding, Sara (ed.) (2004). *The Feminist Standpoint Theory Reader: Intellectual and Political Controversies*. Routledge.
- Harding, Sara (2008). *Sciences from Below. Feminisms, Postcolonialities, and Modernities*. Duke University Press.
- Hennink, Monique y Leavy, Patricia (2013). *Focus Group Discussions. Understanding Qualitative Research*. Oxford University Press.
- Hernando, Almudena (2018). *La fantasía de la individualidad*. Traficantes de Sueños.
- Hill Collins, Patricia (1999). Moving beyond gender: Intersectionality and scientific knowledge. En Mira Marx Ferree (ed.), *Revisioning gender* (pp. 261-284). Sage.
- Hmelo-Silver, Cindy E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), pp. 235-266.
- Jabardo, Mercedes (eds.) (2012). *Feminismos negros una antología*. Traficantes de Sueños.
- Kapitanoff, Susan y Pandey, Carol (2017). Stereotype threat, anxiety, instructor gender, and underperformance in women. *Active Learning in Higher Education*, 18(3), pp. 213-229. DOI: 10.1177/1469787417715202

- Krueger, Richard A. y Casey, Mary A. (2008). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied*. SAGE Publications.
- Lagarde, Marcela (1990). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lamas, Marta (comp.) (2015). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Bonilla Artigas Editores. Disponible en <https://elibro-net.ehu.idm.oclc.org/es/ereader/ehu/121708?page=255>
- Lawrence, Julia; Ashford, Kelly y Dent, Paul (2006). Gender differences in coping strategies of undergraduate students and their impact on self-esteem and attainment. *Active Learning in Higher Education*, 7(3), pp. 273-281. DOI: 10.1177/1469787406069058
- Leigh, Anne Ingram (2014). Re-imagining roles: using collaborative and creative research methodologies to explore girls' perspectives on gender, citizenship and schooling. *Educational Action Research*, 22(3), pp. 306-324. DOI: 10.1080/09650792.2013.872574
- Levin, Morten y Martin, Ann W. (2007). The praxis of educating action researchers. The possibilities and obstacles in higher education. *Action Research*, 5(3), pp. 219-229.
- Lombardo, Emmanuela y Mergaert, Lut (2013). Gender mainstreaming and resistance to gender training: A framework for studying implementation. *Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 21(4), pp. 296-311. DOI: <https://doi.org/10.1080/08038740.2013.851115>
- Lopez, J. Derek (2014). Gender Differences in Self-Efficacy Among Latino College Freshmen. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 36(1), pp. 95-104. DOI: 10.1177/0739986313510690
- Lovenduski, Joni (1998). Gendering Research in Political Science. *Annual Review of Political Science*, 1, pp. 33-56.
- Lugones, María (2005). Multiculturalismo radical y feminismos de mujeres de color. *Revista Internacional de Filosofía Política* (25), pp. 61-76. Disponible en http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:filopoli-2005-25-3C569DDF-C2D4-C870-87CBC17FBEC5C5DD/multiculturalismo_radical.pdf
- Maceira, Luz (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La Ventana*, (21), pp. 187-227.
- Madinabeitia, Alba; Larrinaga, Ane; Martínez-Palacios, Jone; Amezaga, Josu; Saratxo, Mikel y Odriozola, Onintza (2018). *La aportación del sistema universitario a la transformación de la sociedad vasca*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

- Martínez, Irene (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), pp. 129-151. DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>
- Martínez-Palacios, Jone (coord.) (2015). *Berrikuntza Demokratiko Feministak*. Emakunde-Cuadernos. Gobierno Vasco.
- Martínez-Palacios, Jone (2018). *No te pongas nerviosa*. Pamiela.
- Matz, Rebecca L.; Koester, Benjamin P.; Fiorini, Stefano; Grom, Galina; Shepard, Linda; Stangor, Charles G.; Weiner, Brad y McKay, Timothy A. (2017). Patterns of Gendered Performance Differences in Large Introductory Courses at Five Research Universities. *AERA Open*, 3(4), pp. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1177/2332858417743754>
- Mauldin, R. Kirk (2009). Gendered perceptions of learning and fairness when choice between exam types is offered. *Active Learning in Higher Education*, 10(3), pp. 253–264. DOI: 10.1177/1469787409343191
- Mead, Margaret (1935). *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*. Paidós.
- Melucci, Alberto (1989). *Nomads of the Present*. Hutchinson.
- Mendia Azkue, Irantzu; Luxán, Marta; Legarreta, Matxalen; Guzmán, Gloria; Ziron, Iker; Azpiazu Carballo, Jokin (eds.) (2014). *Otra(s) formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Millet, Kate (1975). *La política sexual*. Aguilar.
- Missé, Miquel (2017). Intervención de Miquel Missé Sánchez en las Jornadas Diversidad sexual e identidades de Género celebradas en Gasteiz, organizadas por Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz. Gasteiz. 9 de diciembre de 2017. Disponible en <https://vimeo.com/246570902>
- Mohanty, Chandra Talpade. (2008). Bajo los ojos de Occidente: academia feminista y discursos coloniales. En Liliana Suarez y Rosalva Aida Hernandez Castillo (coord.), *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes* (pp. 117-164). Cátedra.
- Molina Petit, Cristina y Osborne, Raquel (2008). La evolución del concepto de género: selección de textos de S. de Beauvoir, K. Millet, G. Rubin y J. Butler. *Empiria. Revista De Metodología De Ciencias Sociales*, (15), pp. 147-182. DOI: <https://doi.org/10.5944/empiria.15.2008.1204>
- Molina Petit, Cristina (1994). Dialéctica feminista de la Ilustración. *Anthropos*.
- Molina Petit, Cristina (2000). Debates sobre el género. En Celia Amorós (ed.), *Feminismo y filosofía* (pp. 225-284). Editorial Síntesis.

- Montané, Alejandra (2015). Justicia social y Educación. *RES, Revista de Educación Social*, (20), pp. 92-113.
- Moreno, Marián (2020). Coeducar es innovar. *Participación educativa*, 7(10), pp. 61-73.
- Moss-Racusin, Corinne A.; Dovidio, John F.; Brescoll, Victoria L.; Graham, Mark J. y Handelsman, Jo (2012). Science faculty's subtle gender biases favor male students. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109(41), pp. 16474-16479. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1211286109>
- Mouffe, Chantal (1984). Por una teoría para fundamentar la acción política de las feministas. En *Instituto de la Mujer, Jornadas de Feminismo Socialista*. Mariarsa.
- Mouffe, Chantal (1999). *El retorno de lo político*. Paidós.
- Mullen, Ann L. y Baker, Jayne (2018). Gender Gaps in Undergraduate Fields of Study: Do College Characteristics Matter?. *Socius: Sociological Research for a Dynamic World*, 4, pp. 1-14. DOI: 10.1177/2378023118789566
- Onwuegbuzie, Anthony J.; Dickinson, Wendy B.; Leech, Nancy L. y Zoran, Anmarie G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3, pp. 127-157.
- Pascual, Belén (2006). Calidad, equidad e indicadores en el sistema educativo español. *Pulso*, 29, pp. 43-58.
- Pateman, Carole (1988). *El Contrato Sexual*. Anthropos.
- Pérez, Paula B. y Heredia, Norma G. (2020). El curriculum oculto de estereotipos de género en adolescentes de secundaria. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 20(2), pp. 211-241.
- Pérez Orozco, Amaia (2014). *Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Traficantes de Sueños.
- Piazzani Suárez, Carlo Emilio (2014). Conocimientos situados y pensamientos fronterizos: una relectura desde la universidad. *Geopolítica(s)*, 4(1), pp. 11-33. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_GEOP.2014.v5.n1.47553
- Rabinowitz, Nancy Sorkin (2002). Queer Theory and Feminist Pedagogy. En Amy A. Macdonald y Susan Sánchez-Casal (eds.), *Twenty-First-Century Feminist Classrooms. Comparative Feminist Studies Series* (pp. 175-200). Palgrave Macmillan.
- Rister, Julia y Ares, Pablo (2013). Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa. Tinta Limón.

- Rubin, Gayle (1975). The traffic in Women: Notes on the “Political Economy” of Sex. En Rayna Reiter (comp.), *Toward an Anthropology of Women*. Monthly Review Press.
- Rubin, Gayle (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la ‘economía política’ del sexo. *Revista Nueva Antropología*, VIII(30), pp. 95-145.
- Sadker, David y Sadker, Myra (1994). *Failing at Fairness: How Our Schools Cheat Girls*. Simon & Schuster Inc.
- Saldaña, Dafne (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad*, (11), pp. 185-199. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11>
- Saltzman, Janet (1992). *Equidad y género. Una teoría integrada de estabilidad y cambio*. Cátedra.
- Sánchez, Ana e Iglesias, Ana (2017). Coeducación: feminismo en acción. *Atlánticas: revista internacional de estudios feministas*, 2(1), pp. 1-6.
- Scott, Joan (1986). Gender: A Useful category of Historical Analysis. *The American of Historical Review*, 91(5), pp. 1053-1075.
- Scott, Joan (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En James Amelang y Mary Nasch (comp.), *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Alfons el Magnànim.
- Scott, Joan (1992). Experiencia. *La ventana*, (13), pp. 42-74.
- Scott, Joan (2008). *Género e Historia*. México. Universidad Autónoma de México.
- Segato, Rita Laura (2016). *Guerra contra las mujeres*. Traficantes de Sueños.
- Shrewsbury, Carolyn M. (1987). What Is Feminist Pedagogy? *Women’s Studies Quarterly*, 15(3/4), pp. 6-14.
- Smith, Dorothy E. (1988). *The Everyday World As Problematic. A Feminist Sociology*. Open University Press.
- Stericker, Anne (1981). Does this “he or she” business really make a difference? The effect of masculine pronouns on job attitudes. *Sex Roles*, 7, pp. 631-641.
- Stolcke, Verena (2003). A New World Engendered: The Making of the Iberian Transatlantic Empires – XVI to XIX Centuries. En Teresa A. Meade y Merry E. Wiesner-Hanks (eds.), *A Companion to Gender History* (pp. 371-389). Blackwell.
- Suazo, Roberto (2018). Víboras, putas, brujas: Una historia de la demonización de la mujer desde Eva hasta la Quintrala. Editorial Planeta Chilena.

- Subirats, Marina (1999). Género y escuela. En Carlos Lomas (comp.), *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación* (pp. 19-31). Paidós Ibérica.
- Subirats, Marina (2006). La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para una metodología de cambio educativo. En Carmen Rodríguez (comp.), *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo* (pp. 229-255). Akal.
- Valencia, Marvel; Alonzo, Diana L.; Vargas, Jorge A.; Zavala, Brillante y Sansores, Fátima E. (2017). Equidad en educación superior. Un indicador de calidad. *Revista Redipe*, 6(6), pp. 90-96. Disponible en <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/245>
- Van den Brink, Marieke y Stobbe, Lineke (2009). Doing Gender in Academic Education: The Paradox of Visibilizty. *Gender, Work and Organization*, 16(4), pp. 451-470. DOI:10.1111/j.1468-0432.2008.00428.x
- Vargas, María Estela (2011). Coeducación: la unión perfecta de lenguaje y género. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 6, pp. 83-98.
- Vasallo, Brigitte (2021). *Lenguaje inclusivo y exclusión de clase*. Larousse Editorial.
- Vega, Luisa (2009). *La construcción de género en la escuela a través de los discursos del profesorado: conflictos y estrategias*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Sevilla.
- Verge, Tània; Ferrer-Fons, Mariona y González, M. José (2018). Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum. *European Journal of Women's Studies*, 25(1), pp. 86-101.
- Xarxa Vives (2017). La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives. Situació actual i reptes de futur. Disponible en <http://www.vives.org/PU3.pdf>
- Young, Iris Marion (1994). Gender as Seriality: Thinking about Women as a Social Collective. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 19(3), pp. 713-738.

GENEALOGÍAS FEMINISTAS E HISTORIA DE LAS MUJERES EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE DE EDUCACIÓN INFANTIL

ANDREA DOMINGUEZ GARCÍA
Universidad de Alicante

ROCÍO DIEZ ROS
Universidad de Alicante

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación consiste en analizar los efectos que produce introducir la metodología de investigación de las genealogías femeninas y feministas en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil. Para ello, hemos diseñado e implantado una práctica de aula en una de las asignaturas impartidas por el área de Didáctica de las Ciencias Sociales, la cual tiene por nombre “17216 Didáctica del Medio Social y Cultural” y se imparte en el segundo curso del Grado en Maestro/a en Educación Infantil. La práctica posteriormente ha sido evaluada por el alumnado de dicha asignatura mediante un cuestionario, permitiéndonos así conocer los aprendizajes conseguidos y las utilidades introducir la metodología de investigación de las genealogías femeninas y feministas.

Para realizar la investigación, hemos utilizado un método mixto, es decir, la combinación de los métodos cuantitativos y cualitativos, haciendo posible analizar el objeto de estudio desde diferentes enfoques y técnicas.

En las últimas décadas, máxime desde la Ley de igualdad (LO 3/2007, 2007) los esfuerzos por conseguir la igualdad efectiva en España no han dejado de sucederse. En el ámbito de la Educación Superior se ha instado a la comunidad académica a investigar para garantizar y fomentar la igualdad y promover la presencia equilibrada entre mujeres y

hombres en todos sus ámbitos (LO 4/2007, 2007 y L 14/2011, 2011). A través de sus Unidades de Igualdad, la Universidad española se ha esforzado en incorporar la perspectiva de género en la docencia universitaria, intentando formar y sensibilizar al profesorado universitario en esta cuestión, a través de acciones como la colección de guías de la Xarxa Vives para una docencia con perspectiva de género, entre las que destacamos para nuestro estudio la llevada a cabo por Rifà (2018) para Educación y Pedagogía por cuanto nos destaca la importancia de evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje para incluir la perspectiva de género. Por este motivo se hace fundamental evaluar las prácticas de aula, ya que es en este momento cuando el profesorado reflexiona sobre lo que hace, siendo de forma simultánea crítico, investigador e indagador (Esteve, 2006).

Durante la década de 1970 el movimiento feminista de la llamada “tercera ola” detectó la necesidad de resignificar el método de las genealogías desde un punto de vista femenino y feminista (Restrepo, 2016). En la actualidad, a la llamada “cuarta ola feminista”, se han sumado numerosas personas jóvenes y adolescentes que remarcan la necesidad de encontrar referentes, rescatar sus legados y reconocer los lazos que nos unen. De hecho, el uso de la genealogía es, ante todo, una propuesta creativa, tremendamente útil en los estudios feministas, y una vía posible para responder quiénes somos y cómo llegamos a ser lo que somos (Garzón, 2019). En el caso concreto del alumnado del Grado en Maestro/a en Educación Infantil esta demanda es evidente, así como los resultados positivos, también en términos de empoderamiento, que se obtienen cuando incluimos en nuestras prácticas una perspectiva de género y la Historia de las Mujeres (Ortuño, 2019; Domínguez, Ortuño y Díez, 2020).

Según Bertaux (1999), uno de los autores más importantes en la investigación biográfico-narrativa, explica que la recuperación de los relatos de vida (*life stories*) e historias de vida (*life histories*) deben considerarse como un acceso a las experiencias vividas subjetivamente, siendo una fuente de riqueza de significados. Otros autores, destacan que las historias de vida permiten entender a las personas no como datos sino como un proceso en constante evolución (Ferrarotti, 2007) o señalan el

esfuerzo de las ciencias sociales por valorar el testimonio de sujetos que crean experiencias colectivas a partir de las propias trayectorias individuales (Arfuch, 2002).

En las últimas décadas, los estudios sobre familias dentro de las ciencias sociales han avanzado y aumentado considerablemente, cambiando así la forma de aproximación al objeto de estudio al dejar de lado disciplinas como la psicología y la medicina, las cuales históricamente han abordado la constitución a partir de taxonomías sociales y parentales, patologías e intervenciones. De la misma forma, la aproximación al objeto de estudio se ha adaptado a las nuevas realidades que configuran las familias actuales como la migración, la precarización laboral, las violencias asociadas con la desigualdad, la exclusión, la crianza o los procesos de socialización (Burin y Meler, 2003).

En el caso de las historias de vida que aparecen en las genealogías, debe comprenderse que no se trata únicamente de un método, sino que debe considerarse como una metodología que permite el reconocimiento de la historia, (Passerini, 1984). Según Cabrera (2008) la historia oral tiene un papel fundamental ya que permite observar la relación bidireccional entre el investigador y el testimoniante-narrador, que en este caso es un/a familiar.

Por otra parte, según Pasquali (2013) cuando se narran historias de vida cada persona lo hace desde la perspectiva de su propio género, lo que significa que narrar desde el género femenino aportar diferencias históricas y culturales totalmente diferentes que si se narrasen desde el género masculino. A lo largo de los años, se ha visto que la historia de las mujeres no ha sido reconocida por las historias de vida (Da Rocha, 1993), lo cual ha hecho que se invisibilicen sus vivencias, experiencias, sueños o miedos, haciendo que al no ser nombradas parezcan que no existen.

En el caso de las historias de familia, según Álvarez y Amador (2017) estas pertenecen la tradición biográfico-narrativa de las ciencias sociales, ya que abordan la familia no únicamente como la historia de un grupo en particular, sino como una unidad de significado propio en la que han influido e influyen contextos sociales, culturales, históricos,

políticos y económicos, por lo que se trata de historias individuales que se dan dentro de una familia y a la vez forman parte de la memoria colectiva de una sociedad.

Nos gustaría hacer una mención especial a las abuelas de hoy, las cuales fueron niñas en las décadas de los 30, 40 y 50 del siglo XX, ya que crecieron en una sociedad sin referente femeninos más allá de las propias mujeres de la familia y en una sociedad con unas férreas normas éticas, morales y religiosas (Peinado, 2012) y aun así se han volcado con sus hijas y nietas ofreciéndoles y luchando por todo lo que ellas no tuvieron para que nosotras lo tengamos.

En cuanto a los estudios previos, destacamos los trabajos realizados Moreno (1987), Marina Subirats (1988,1994), Ballarín & Iglesias (2018) o Moreno (2000), en torno al patriarcado, familia de estructura patriarcal o el modelo de mujer diseñado por el estado franquista, época en la que las mujeres fueron sometidas a un estilo de vida impuesto, así como a creencias, valores y principios de la dictadura.

2. OBJETIVOS

En cuanto a los objetivos de investigación planteados para este estudio, destaca el objetivo principal el cual se basa en analizar los efectos que produce introducir la metodología de investigación de las genealogías femeninas y feministas en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil. Como objetivos secundarios, se pretende abordar las historias de vida desde una perspectiva de género, detectar las posibles desigualdades de género que han condicionado las trayectorias vitales femeninas, así como conocer y reflexionar sobre las expectativas laborales del alumnado en términos coeducativos y de igualdad en su futura práctica docente en Educación Infantil y analizar las utopías y distopías del alumnado mediante la perspectiva de género.

3. METODOLOGÍA

3.1 MÉTODO

El método utilizado en esta investigación es el método mixto, es decir, la utilización tanto del método cualitativo como del método cuantitativo. Para Creswell (2015), el método mixto de investigación significa la conveniencia de observar la realidad a partir de distintos métodos y técnicas de investigación, ampliando así la variedad de modos y formas de aproximación al objeto de estudio (Sánchez Gómez et al., 2018).

3.2 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y DE LOS PARTICIPANTES

La investigación que aquí se presenta se ha llevado a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante (España), concretamente en una de las asignaturas impartidas por el área de Didáctica de las Ciencias Sociales, la cual tiene por nombre “17216 Didáctica del Medio Social y Cultural” que se imparte en el segundo curso del Grado en Maestro/a en Educación Infantil.

En cuanto a los y a las participantes, hay un total de 283 participantes, siendo 261 (92,2%) mujeres y 22 (7,7) hombres cursando el Grado en Maestro/a en Educación Infantil. Como rango de edad mayoritario, destacan 251 participantes (88.7%) con menos de 25 años, 16 participantes (5,7%) cuya edad va de los 25 a los 30 años, 12 participantes (4,2%) cuya edad es más de 30 años y con el rango de edad minoritario, destacan 4 participantes (1,4%) cuya edad va de los 31 a los 35 años.

3.3 INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

El instrumento de recogida de información utilizado ha sido un cuestionario formado por un total de 18 preguntas estructuradas en tres bloques.

En el primer bloque, se observan 8 preguntas relativas a cuestiones sociodemográficas (edad, sexo, lugar de nacimiento, lugar de residencia, estudios previos realizados, Grado cursado y asignatura).

En el segundo bloque, se muestran 8 preguntas escala *Likert* de nivel 5, siendo 1 totalmente en desacuerdo, 2 algo en desacuerdo, 3 ni de

acuerdo ni en desacuerdo, 4 algo de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. El contenido de las preguntas se basa en si el alumnado ha encontrado informaciones significativas en las historias de vida (“La realización de historias de vida me ha desvelado informaciones significativas que desconocía”), si se trataba de una práctica útil para la formación personal (“Considero esta práctica útil para mi formación personal”), si el alumnado había realizado una práctica parecida en otro curso o asignatura (“Ya había realizado una práctica similar con anterioridad”), si los aprendizajes conseguidos con la realización de esta práctica de aula son inspiradores para el futuro profesional docente (“Los aprendizajes obtenidos en esta práctica me inspiran en mi futura práctica docente”), si como futuro docente puede realizar acciones por una educación más coeducativa (“Puedo hacer muchas cosas en pro de una educación más coeducativa”), si con la práctica de aula ha aumentado su sensibilidad sobre la necesidad de incluir actividades con perspectiva de género en su futura práctica docente (“Gracias a la actividad ha mejorado mi consideración de incluir actividades con perspectiva de género en mi futura práctica profesional”), si está sensibilizado por la lucha de la igualdad y la coeducación (“Estoy dispuesto/a a implicarme en la lucha por la igualdad y la coeducación” y si las mejoras en coeducación dependen del propio profesorado (“Las mejoras en coeducación dependerán en parte de mi actuación profesional”).

En el tercer y último bloque, hay 4 preguntas abiertas, las cuales se refieren a señalar los aspectos positivos de la práctica, los aspectos negativos que destaca el alumnado de la práctica, señalar los aprendizajes que ha alcanzado o conseguido el alumnado con la realización de esta práctica de aula y una última pregunta, la cual hace referencia a si desean añadir alguna otra información que nos sea de utilidad al profesorado sobre esta experiencia de aula.

El instrumento ha sido validado por expertos/as de la Universidad de Alicante y de la Universidad de Murcia.

Para el tratamiento de datos, por una parte, para la investigación cuantitativa se ha analizado la escala *Likert* mediante frecuencias y porcentajes, en cambio, para el tratamiento de datos cualitativos, se ha

empleado técnica de codificación de respuestas, mediante la frecuencia relativa y absoluta de las mismas.

3.4 PROCEDIMIENTO

La investigación que se presenta se ha desarrollado en tres fases. En la primera fase, se estableció el objeto de estudio, así como los objetivos principales y secundarios que se pretendían alcanzar. Seguidamente se realizó una búsqueda bibliográfica sobre los efectos que produce introducir la metodología de investigación de las genealogías femeninas y feministas. De forma paralela, se solicitó al alumnado la realización de la práctica propuesta, con relación a los contenidos teóricos que se estaban abordando, pero también como estrategia didáctica para evaluar la eficacia de la misma. La práctica propuesta tiene por título “Las mujeres de mi árbol. Enraizando el futuro” en la que el alumnado debía realizar tres tareas. Una primera tarea, la cual consistía en elaborar un árbol genealógico que contemplase 3 o 4 generaciones. Una segunda tarea, en la que el alumnado debía reconstruir la historia de vida de una mujer perteneciente a su familia y finalmente, la tercera tarea que consistía en redactar un texto, en el que el alumnado imaginase que estaba a punto de jubilarse y mediante un ejercicio de reflexión y recuperación repasasen sus actuaciones, comportamientos y actitudes.

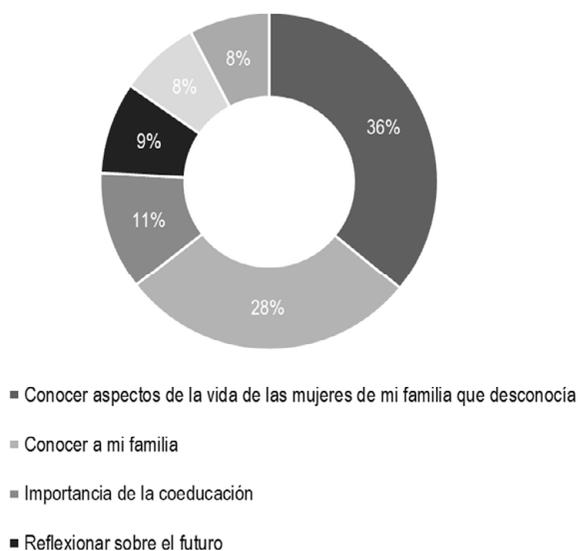
En la segunda fase, se creó el instrumento de datos utilizado, en este caso, un cuestionario formado por un total de 18 preguntas. El cual fue validado por expertos/as de la Universidad de Alicante y de la Universidad de Murcia. Una vez validado, se distribuyó el cuestionario entre el alumnado de la asignatura “17216 Didáctica del Medio Social y Cultural” del Grado en Maestro/a en Educación Infantil que se imparte en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante.

En la tercera fase, se analizaron los resultados obtenidos de forma cuantitativa y cualitativa, los cuales posteriormente se discutieron, permitiendo así llegar a una serie de conclusiones. Por un se redactó el informe final de investigación, para posteriormente compartirlo con la comunidad académica.

4. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con relación a los aspectos positivos, aspectos negativos y aprendizajes conseguidos señalados por el alumnado después de realizar la práctica propuesta.

GRÁFICO 1. Aspectos positivos de la práctica.



Fuente: elaboración propia

En la Figura 1. “Aspectos positivos de la práctica”, destaca con un 36% (N=98) conocer aspectos de la vida de las mujeres de mi familia que desconocía, tal y como se muestra en las próximas narrativas

“Te ayuda a conocer aspectos que quizá no conocías en este caso de la mujer de tu familia que elijas”, “Me ha parecido bien realizar esta práctica para conocer más la historia de la mujer entrevistada que en este caso ha sido mi abuela” y “Conocer la historia de un familiar y en concreto, la de una mujer”.

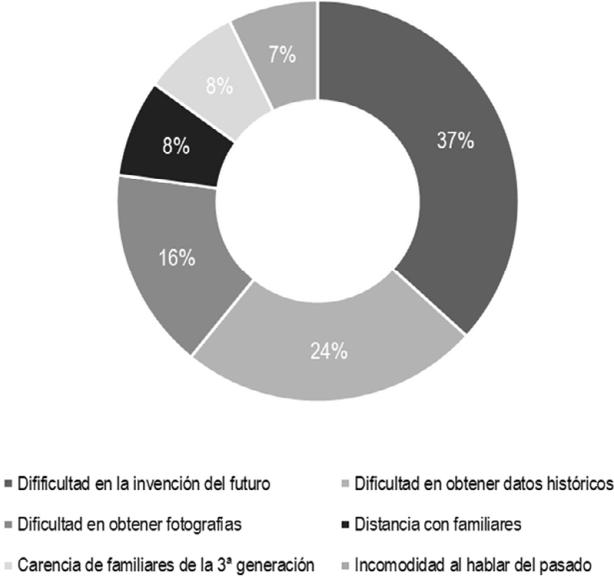
Seguidamente con un 28% (N=78) conocer a mi familia, como puede observarse en las siguientes narrativas

“Conocimiento general sobre la familia”, “He podido comprender mejor a mi familia” y “Es una buena oportunidad para indagar en nuestra historia y ancestros”.

Además, con un 11% (N=31) la importancia de la coeducación, así se muestra en las siguientes narrativas “Por otra parte, me he adentrado mucho más en la coeducación y he podido conocer este concepto mucho mejor”, “Me he dado cuenta de la importancia que tiene la coeducación en el ciclo de Educación Infantil” y “Trabajar la coeducación es imprescindible desde el aula de infantil. Esto es algo que todo futuro docente debería tener en cuenta y esta práctica ha sido una buena forma de recordarlo”. Por otra parte, con un 9% (N=24) reflexionar sobre el futuro, así puede observarse en las siguientes narrativas “Pensar cómo mejorar la sociedad en el futuro”, “Al haber hecho la redacción con perspectiva de futuro, las cosas que hayamos puesto las podremos aplicar en nuestro futuro como docentes” y “En el apartado de mi futuro, me he dado cuenta de las cosas que me gustaría ser y hacer a lo largo de mi vida”. Seguidamente, con un 8% (N=21) fomenta la interacción con un ser querido, como se observa en las próximas narrativas “Los aspectos positivos de esta práctica que yo considero más importantes son el tener una conversación con algún familiar que en este tiempo seguramente hace tiempo que no ves”, “He pasado un rato charlando tranquilamente con mi madre” y “Algunos de ellos son pasar un rato agradable con mi madre recordando momentos de su infancia y de su vida en general” y con un 8% (N=21) permite observar el pasado para ser conscientes del avance de la sociedad, como los y las participantes muestran “Observar los cambios conseguidos de la sociedad a través de los años”, “Conocer aspectos de nuestro pasado para ser conscientes realmente del avance de la sociedad” y

“Me ha servido para reflexionar sobre cómo ha cambiado la sociedad y las oportunidades que tenemos hoy en día en comparación con épocas pasadas”.

GRÁFICO 2. Aspectos negativos de la práctica.



Fuente: elaboración propia

En la Figura 2. “Aspectos negativos de la práctica”, destaca con un 37% (N=61) dificultad en la invención del futuro, como se observa en las siguientes narrativas

- “A mí me costó un poco escribir mi futuro”,
- “Es complicado ponerse en un lugar en el que todavía no has estado, y pensar que habrías hecho” y “La realización de un texto pensando en el futuro a largo plazo puede ser algo complicado”.

Seguidamente, destaca con un 24% (N=40) la dificultad en obtener datos históricos, tal y como señalan las narrativas que aparecen a continuación

- “Acceso a los datos históricos dadas las situaciones en pandemia”, “Lo más difícil para mí ha sido conseguir toda la información histórica de la mujer elegida” y “Conseguir información o fotos de personas que llevan fallecidos mucho tiempo”.

Por otra parte, con un 16% (N=27) la dificultad en obtener fotografías, como se observa en las narrativas

“La única dificultad que he encontrado a la hora de realizar la práctica es que no he encontrado fotos de mis bisabuelos ni bisabuelas maternos ya que procedían de familias pobres y en el pueblo poca gente podía permitirse hacerse fotos”,

“La única dificultad ha sido encontrar fotos de mis bisabuelos” y “Tener que pedirles fotografías a todos mis familiares”.

Además, con un 8% (N=13) la distancia con familiares, tal y como señalan las narrativas “Quizá la distancia”, “La única dificultad ha sido al hacer la entrevista dado que por la situación de la pandemia no era posible juntarse” y “No poder tener presente a la persona entrevistada, para ver cómo se siente en este momento”. También con un 8% (N=) la carencia de familiares de la 3ª generación, tal y como se observa en las siguientes narrativas

“Con las restricciones no he podido entrevistar a personas más mayores de mi familia”,

“Puede que haya gente que no conozca a sus ascendientes o que, por la edad, sus abuelos y abuelas hayan muerto” y “Si no tienes parientes de tercera generación que sigan vivos creo que está práctica resulta complicado hacerla”

y con un 7% (N=13) la incomodidad al hablar del pasado, como se observa en las siguientes narrativas

“Al ser tan personal, la persona a la que entrevistas o de la que va el trabajo, puede que no esté dispuesta a desvelar sucesos y situaciones duras de su vida. Que haya que cambiar formulación de preguntas y eliminar algunas por ser demasiado intrusivas en su privacidad”,

“Ha habido temas complicados a tratar con la persona entrevistada” y “En mi caso la mayor dificultad son los sentimientos negativos que provocan tanto en mí como en mis familiares”.

GRÁFICO 3. Aprendizajes conseguidos al realizar la práctica.



Fuente: elaboración propia

En la Figura 3. “Aprendizajes conseguidos al realizar la práctica”, destaca con un 31% (N=106) los aprendizajes relacionados con la historia y las vivencias familiares, como señalan las siguientes narrativas

“Descubrir sobre tu propia familia”,
 “He aprendido cosas que desconocía, la historia completa de mis familiares” y “Conocimiento de la realidad de las mujeres de mi familia en diferentes épocas siendo todas del mismo lugar de origen”.

Siguiendo con un 23% (N=77) los aprendizajes relacionados con la coeducación, tal y como se observa en las siguientes narrativas

“Importancia de la coeducación”,
 “La coeducación es importante trabajarla desde edades tempranas porque así les inculcamos a los niños la importancia de la igualdad entre hombres y mujeres” y “Una información más plena sobre la coeducación”.

Además, destacan con un 15% (N=50) los aprendizajes relacionados con la situación de la mujer, como muestran las narrativas

“El papel de la mujer en la sociedad es muy importante, pero no siempre es necesario que destaquen en algo. No son superhéroínas, pero merecen todo el reconocimiento por lo que hacen cada una individualmente, sea algo grande o pequeño”,

“Hemos aprendido a otorgar y reconocer el valor de las mujeres” y “Las dificultades sociales que ha tenido la mujer a lo largo de la historia, el poder y el valor de superación”.

También resalta con un 14% (N=48) los aprendizajes relacionados con la igualdad de género, así se muestra en las narrativas

“La necesidad de cambiar las cosas respecto a la igualdad”,

“La importancia de ofrecer una educación basada en los valores y en la igualdad de género” y “Conocer conceptos relacionados con la igualdad”.

Por otro lado, destacada con un 10% (N=36) los aprendizajes de corte histórico tal y como muestran las narrativas

“Me ha aportado una perspectiva histórica sobre el papel de la mujer en nuestra sociedad”,

“Observar y comparar la sociedad del pasado, presente y futuro desde diferentes perspectivas” y “Conocer aspectos de épocas históricas”

y con un 7% (N=24) destacan los aprendizajes sobre las perspectivas de futuro, como aparece en las siguientes narrativas

“Destacaría la reflexión de pensar en cómo será mi vida”, “Imaginate tu futuro, ver cómo quieres que sea, pero todo de manera real” y “Describir como realmente va a ser tu futuro, es una tarea compleja que te ayuda a conocerte y reflexionar sobre aspectos de tu vida”.

5. DISCUSIÓN

En este apartado se presenta la discusión de resultados, centrándonos en los aspectos positivos y los aspectos negativos señalados por el alumnado, así como los aprendizajes adquiridos con la relación de la práctica de aula.

Los resultados obtenidos en relación con los aspectos positivos de la práctica, muestran que el alumnado da importancia, por una parte, conocer a la propia familia, descubrir aspectos de la vida de las mujeres de sus familias que desconocían, reconocer que la actividad fomenta la interacción con un ser querido y, por otra parte, aspectos relacionados con la coeducación, fundamental para la consecución de una sociedad igualitaria o el ejercicio de reflexión y creación de su propio futuro, que les permite imaginar cómo habrá sido su vida profesional y personal y volcar mediante la escritura sueños y miedos. Además, el alumnado también señala como aspecto positivo de la práctica de aula el hecho que permite observar el pasado para ser conscientes del avance de la sociedad, valorando de esta forma muchos aspectos de la vida de hoy en día que nuestros/as antepasados/as no tuvieron.

Siguiendo con los aspectos negativos de la práctica de aula indicada al alumnado, estos y estas resaltan como aspectos negativos la dificultad a la hora de imaginar su futuro, por el esfuerzo en la dualidad entre lo que queremos y debemos hacer y posiblemente también por el miedo a no conseguir sus sueños. Además, también destacan la dificultad de acceder a datos históricos o fotografías, posiblemente por la escasez de los datos y fotografías de los miembros más mayores que conforman la familia. También, destacan la distancia con familiares, por una parte, totalmente comprensible en tiempos de pandemia y en otros casos, por la falta o inexistente relación con miembros de la familia. Otra dificultad que señala el alumnado es la carencia de familiares de la 3ª generación, es decir, de abuelos y abuelas, ya que desgraciadamente han fallecido. Finalmente, también señalan el hecho de encontrar incomodidad o cierto recelo al hablar del pasado, ya que obviamente los recuerdos de otras épocas, como, por ejemplo, de la guerra civil o del franquismo u otros temas dolorosos de tratar con las familias.

Respecto a los aprendizajes conseguidos, el alumnado destaca los aprendizajes que implican a la familia como son los aprendizajes relacionados con la historia y las vivencias familiares, la situación de la mujer, así como el papel que tiene la mujer dentro de la familia. También, señala aprendizajes relacionados con la igualdad de género y la coeducación, resaltando la importancia de estas para la consecución de

una sociedad más igualitaria y justa y, por último, aprendizajes de corte histórico, como, por ejemplo, el hecho de conocer por medio de familiares la historia pasada de nuestro país, la organización familiar y el papel de cada miembro de la familia, la cultura o temas religiosos, entre otros. Así, observamos que los aspectos positivos que señala el alumnado están íntimamente relacionados con fomentar la investigación con perspectiva de género para garantizar la igualdad entre hombres y mujeres, tal y como insta la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades y la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación y demostrando así la consecución del objetivo de educar en igualdad de género.

6. CONCLUSIONES

Una vez analizados y discutidos los resultados, en este apartado se presentan las conclusiones a las que se ha llegado una vez realizada la investigación.

En primer lugar, destacamos que el alumnado y futuro profesorado de Educación Infantil ha valorado muy positivamente la práctica de aula propuesta, es decir, la realización de un árbol familiar o árbol genealógico desde una perspectiva de género y poniendo el foco en la Historia de las mujeres y todo lo que con ello conlleva.

Asimismo, el alumnado ha destacado como aspectos positivos de la práctica, por una parte, aspectos relacionados con la familia, como, por ejemplo, conocer a la propia familia, descubrir aspectos de la vida de las mujeres de sus familias que desconocían, reconocer que la actividad fomenta la interacción con un ser querido y, por otra parte, aspectos relacionados con la coeducación, fundamental para la consecución de una sociedad igualitaria o el ejercicio de reflexión y creación de su propio futuro, que les permite imaginar cómo habrá sido su vida profesional y personal y volcar mediante la escritura sueños y miedos. Además, el alumnado también señala como aspecto positivo de la práctica de aula el hecho que permite observar el pasado para ser conscientes del avance de la sociedad.

Por otra parte, el alumnado resalta como aspectos negativos la dificultad a la hora de imaginar su futuro, por el esfuerzo en la dualidad entre lo que queremos y debemos hacer y posiblemente también por el miedo a no conseguir sus sueños. Además, también destacan la dificultad de acceder a datos históricos o fotografías, posiblemente por la escasez de los datos y fotografías de los miembros más mayores que conforman la familia. También, destacan la distancia con familiares, por una parte, totalmente comprensible en tiempos de pandemia y en otros casos, por la falta o inexistente relación con miembros de la familia. Otra dificultad que señala el alumnado es la carencia de familiares de la 3ª generación, es decir, de abuelos y abuelas, ya que desgraciadamente han fallecido. Finalmente, también señalan el hecho de encontrar incomodidad o cierto recelo al hablar del pasado, ya que obviamente los recuerdos de otras épocas, como, por ejemplo, de la guerra civil o del franquismo u otros temas dolorosos de tratar con las familias. Cabe mencionar que estas dificultades o aspectos negativos señalados, son aspectos nos sirven al profesorado del área para mejorar las prácticas de aula que proponemos a nuestro alumnado y realizar las modificaciones pertinentes.

En cuanto a los aprendizajes conseguidos, el alumnado destaca los aprendizajes que implican a la familia como son los aprendizajes relacionados con la historia y las vivencias familiares, la situación de la mujer, así como el papel que tiene la mujer dentro de la familia. También, señala aprendizajes relacionados con la igualdad de género y la coeducación, resaltando la importancia de estas para la consecución de una sociedad más igualitaria y justa y, por último, aprendizajes de corte histórico, como, por ejemplo, el hecho de conocer por medio de familiares la historia pasada de nuestro país, la organización familiar y el papel de cada miembro de la familia, la cultura o temas religiosos, entre otros.

Al observar los aspectos positivos tanto como con los aprendizajes adquiridos, destacamos el interés y motivación que siente el alumnado al realizar actividades con perspectiva de género, ya que en muchos casos el alumnado cree que la igualdad real y efectiva, además con prácticas de aula como la propuesta se dan cuenta de la desigualdad de género y

el papel y la situación de las mujeres en épocas pasadas y todo lo que aún queda por avanzar en nuestra sociedad en este tema.

En cuanto a las limitaciones de esta investigación señalamos el hecho de realizar la práctica de aula y, por tanto, las tareas que pedíamos al alumnado durante la pandemia. Este momento que estamos viviendo, ha supuesto una dificultad para el alumnado a la hora de entrevistar a sus familiares o conseguir diferentes datos y fotografías. Por otra parte, también hemos visto como parte del alumnado no cuenta con familiares a los que realizar la práctica, generalmente porque han fallecido o porque su estado de salud no se lo permite.

En cuanto a las implicaciones de esta investigación señalamos la experiencia y aportación de que produce introducir la metodología de investigación de las genealogías femeninas y feministas en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil. Esta práctica de aula no se ha basado únicamente en la creación del árbol genealógico, sino en una investigación y reflexión profunda sobre las mujeres de la familia del alumnado. De esta forma, hemos fomentado que el alumnado pudiera conocer mejor o descubrir ciertos aspectos de mujeres de su familia, otorgando de forma merecida el reconocimiento a las mujeres dentro de la familia y también, a sus propias vivencias personales que generalmente han sido invisibilizados/as.

En resumen y atendiendo a los resultados obtenidos, consideramos que analizar los efectos que produce introducir la metodología de investigación de las genealogías femeninas y feministas en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil ha sido positiva. Así, la evaluación de la propia práctica de aula realizada por nuestro alumnado ha sido positiva en sus diferentes dimensiones, es decir, la propia estrategia didáctica seguida, los conocimientos que ha adquirido nuestro alumnado, y la mejora de los aspectos negativos o dificultades que el alumnado ha manifestado.

7. REFERENCIAS

- Álvarez, C., y Amador, J. (2017). Historias de familia. El marco ampliado de las historias de vida. *Folios*, (46), 29-39.
- Arfuch, L. (2002). El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea. Fondo de Cultura Económica.
- Ballarín, P., & Iglesias, A. (2018). Feminismo y educación. Recorrido de un camino común. *Historia de la Educación*, 37, 37-67.
- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29, 1-22.
- Burin, M. y Meler, I. (2003). Género y familia: Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad. Paidós.
- Cabrera, Olga. (2008). “Una entrevista en análisis”, En *Revista de Pesquisa Qualitativa*.
- CRESSWELL, J. (2015). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: Sage
- Da Rocha, V. (1993). “Las mujeres en el exilio”, Jorge Aceves Lozano (comp.), *Historia Oral*.
- Domínguez, A., Ortuño, B., & Díez, R. (2020). Mujeres en los callejeros. Una estrategia para incluir la perspectiva de género en las asignaturas de Didáctica de las Ciencias Sociales. En R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior: Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas* (pp. 952-961). Octaedro.
- Esteve, O. (2006). *Instruments d'observació. Projecte d'aplicació de la pràctica reflexiva en la formació del professorat. Pla Marc de de formació 2005-2010*. DEGC.
- Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia*, (44), 15-40.
- Garzón, M. T. (2019). Contragenealogías del silencio. Una propuesta desde los estudios culturales feministas. *Calle 14: Revista de investigación en el campo del arte*, 14 (26), 258-268.
<https://doi.org/10.14483/21450706.15002>
- Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Boe núm. 137.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, BOE núm. 71 § 6115 (2007).

- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE núm. 89 § 7786 (2007).
- Moreno Sardá, A. (1987). La investigación en España sobre mujer y educación. Instituto de la Mujer.
- Moreno, M. (2000). Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela. Icaria.
- Ortuño, B. (2019). Horizontes de expectativas, realidad y poder transformador de la perspectiva de género en Educación Infantil., En R. Roig-Vila (coord.), REDES-INNOVAESTIC 2019. Libro de actas. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), Universidad de Alicante, 297-298. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/92187>
- Pasquali, L. (2013). Recordar y contar desde el género. Reflexiones sobre los relatos de mujeres. Revista Izquierdas, (17), 170-191.
- Passerini, L. (1984). Our common history. Pluto.
- Peinado, M. (2012). Enseñando a señoritas y sirvientas. Educación femenina y clasismo en el franquismo. Catarata
- Restrepo, A. (2016). La genealogía como método de investigación feminista. En N. Blazquez, N. & P Castañeda (Coords.) Lecturas críticas en investigación feminista (pp. 23-42).
- Rifà, M. (2018). Educació i Pedagogia. Guies per a una docència universitària amb perspectiva de gènere. Xarxa Vives d'Universitats.
- Sánchez-Gómez, M. C., Martín, M. V., & Canal, R. (2018). Sistematización del contenido de entrevistas grupales en las Ciencias de la Salud. Campo Abierto. Revista de Educación, 37 (1), 119–132.
- Subirats, M. (1988). Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta. Instituto de la Mujer.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. Revista Iberoamericana de Educación, (6), 1-16.

INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA LGBTI EN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE COMUNICACIÓN: PROYECTO PILOTO DE FORMACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN

RAFAEL VENTURA
Universitat Pompeu Fabra

1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presentan los resultados de un proyecto de innovación docente desarrollado en la Universitat Pompeu Fabra (UPF), Barcelona, cuyo objetivo era formar y sensibilizar sobre la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género al estudiantado de la Facultad de Comunicación. A pesar de no tener competencias ni capacidad de actuación directa en el diseño curricular de los programas académicos para poder modificar los planes docentes a corto plazo, se planteaba la urgencia de buscar alternativas para asegurar que la Facultad de Comunicación de la UPF ofreciera formación específica en este ámbito a las futuras y a los futuros profesionales de la comunicación. Por este motivo se diseñaron sesiones formativas de dos horas de duración que se desarrollaron dentro del horario lectivo, en clases cedidas por el profesorado del Departamento de Comunicación. De manera paralela se evaluó el impacto de estas sesiones mediante un sistema de encuestas que pretendía evaluar la mejora de los conocimientos sobre la perspectiva LGBTI, evaluando tanto los conocimientos previos como los conocimientos después de la sesión. Para ello, se dejó transcurrir un periodo de tiempo de dos meses antes de pasar la segunda encuesta, con tal de medir el recuerdo a medio plazo. Los resultados muestran una mejora en los conocimientos del alumnado después de atender a la sesión formativa. Asimismo, se discute la necesidad de desarrollar nuevos

mecanismos docentes para asegurar la formación y sensibilización del alumnado de Comunicación en la perspectiva LGBTI.

1.1. LA PERSPECTIVA LGBTI EN LA DOCENCIA

La discriminación por motivos de orientación sexual, identidad de género o expresión de género es un fenómeno sociocultural que genera profundos procesos de desigualdad hacia aquellas personas que no cumplen el mandato cisheteronormativo. Como fenómeno global, la mayor parte de estas discriminaciones se manifiestan contra personas del el colectivo LGBTI, es decir, lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, intersexuales y *queer*. Saber identificar las causas y consecuencias de este fenómeno es el primer paso para ayudar a transformar esta estructura social desigual. En este sentido, una docencia con perspectiva de LGBTI estimula el pensamiento crítico del alumnado y le proporciona nuevas herramientas para identificar estereotipos y discriminaciones basados en motivos de orientación sexual, identidad de género o expresión de género.

En el ámbito de Cataluña, se han incorporado estas recomendaciones en materia educativa a través la Ley 11/2014, del 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia. De manera concreta, en su Artículo 10, “Formación y sensibilización”, establece que se tiene que garantizar la formación y sensibilización adecuadas en ámbitos sensibles de la sociedad. Entre otros, se destacan la educación y la comunicación. En este sentido, se incluyen dos artículos más, el 13 y el 15, cuyos ámbitos de actuación se centran en las Universidades y los medios de comunicación, respectivamente. En concreto, busca impulsar la formación y la investigación en cuestiones LGBTI, velar porque los contenidos de los medios de comunicación y la publicidad sean respetuosos, promover medidas para la visibilidad de las personas LGBTI, y establecer recomendaciones porque los medios de comunicación traten con normalidad la diversidad sexual.

Sin embargo, un reciente informe titulado ‘La perspectiva de género en docencia e investigación en las universidades de la Red Vives’, elaborado por la Red Vives de universidades de habla catalana y coordinado

por Tània Verge y Teresa Cabruja (2017) suspende en todas las universidades en perspectiva de género. En concreto señala que tan solo el 17% de los grados impartidos incorporan alguna asignatura específica en materia de género. Además, según indica el informe, ningún grado ha transversalizado el género con la orientación sexual en su planteamiento curricular, porque la perspectiva LGBTI se encuentra totalmente ausente. La resistencia por parte de las instituciones académicas a incluir este tipo de perspectiva y la carencia de formación y sensibilización del PDI en esta competencia, dificultan la implementación del enfoque LGBTI en los planes de estudio. En consecuencia, los programas universitarios actuales (tanto de grado como de posgrado) no garantizan que el alumnado universitario que se está formando actualmente reciba ningún tipo de contenido sobre la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, de identidad de género o de expresión de género.

1.2. LA RELEVANCIA DE FORMAR AL ALUMNADO DE COMUNICACIÓN

Los medios de comunicación son uno de los aparatos sociales que conviene revisar, en su relación con el ejercicio de dominación, transmisión y reproducción de los valores cisheteronormativos. Precisamente, los medios de comunicación se posicionan como uno de los aparatos sociales con mayor capacidad de influencia sobre la opinión pública (McCombs, 2004; Noelle-Neumann, 1995), lo que contribuye a generar la aceptación o el rechazo de las diversidades sexuales por parte de la sociedad general. Además, juegan un importante papel en la construcción de identidades (Hamer, 2003; Bandura, 2001), por lo que también se presentan como una herramienta fundamental a la hora de aportar, a las personas LGBT, modelos con los que identificarse, sobre todo en edades tempranas.

Es, por tanto, necesario prestar atención a la perspectiva LGBTI desde un enfoque de los estudios de Comunicación, incorporando herramientas de utilidad para el conocimiento de la realidad LGBTI, con tal de facilitar la identificación de factores de riesgo sobre estas cuestiones y sensibilizar en la importancia de respetar todas las formas de diversidad sexual y de género para, de esta forma, prevenir dinámicas sociales que

incidan delitos relacionados con la discriminación y la violencia LGBTifóbica. Con el adecuado desarrollo de un campo académico que aborde la perspectiva LGBTI desde los estudios en Comunicación (Ventura, 2019) se puede crear un escenario en el cual las futuras y los futuros profesionales de la comunicación (periodistas, publicistas, comunicólogos/as, productores/as audiovisuales, investigadores/as, guionistas, etc.) sean conscientes de las posibilidades y de los retos que tienen los diferentes ámbitos de la comunicación para la transformación de la realidad social.

2. OBJETIVOS

El objetivo del proyecto era garantizar que los futuros profesionales de la comunicación que se están formando actualmente en los estudios de Comunicación de la UPF recibieran formación sobre la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, de identidad de género o de expresión de género, siguiendo lo establecido en la *Ley 11/2014 para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia*.

Por tanto, el objetivo era formar y sensibilizar sobre la perspectiva LGBTI al estudiantado de los siguientes estudios de la UPF:

- Grado en Comunicación Audiovisual.
- Grado en Periodismo.
- Grado en Publicidad y Relaciones Públicas.
- Máster en Comunicación Social.
- Máster en Estudios de Cine y Audiovisual Contemporáneos.
- Máster en Estudios del Discurso: Comunicación, Sociedad y Aprendizaje.
- Máster en International Studies on Media, Power and Difference.

3. METODOLOGÍA

Para lograr el objetivo se realizaron sesiones formativas de 2 horas de duración. De manera previa a la realización de las sesiones formativas se pasó una encuesta de conocimientos previos de elaboración propia (elaborada tanto en castellano como en inglés). Transcurrido un periodo de 2 meses se volvió a pasar la misma encuesta con tal de comprobar si la sesión formativa había contribuido a mejorar sus conocimientos en la materia. Se escogió este sistema porque era lo más idóneo para observar si se producía una mejora de los conocimientos sobre la perspectiva LGBTI después de realizar las sesiones formativas. Además, el periodo de tiempo de 2 meses entre la sesión formativa y la realización de la segunda encuesta nos permitía analizar el recuerdo a medio plazo. Finalmente, se evaluaron los resultados para verificar si se había producido una mejora, analizando las diferencias entre la encuesta inicial y la encuesta final.

En las sesiones formativas de 2 horas de duración se trabajaron temas relacionados con:

- La perspectiva LGBTI/Queer.
- Los derechos LGBTI.
- La existencia de la Ley 11/2014 contra la LGBTIfobia.
- Los tipos de discriminación por razón de orientación sexual, de identidad de género o de expresión de género.
- La influencia de los contenidos de los medios de comunicación, el cine y la publicidad en las personas LGBTI.

En la encuesta se preguntaron cuestiones relacionadas con:

- Datos sociodemográficos (edad, sexo, país, estudios).
- Grado de conocimiento de conceptos LGBTI básicos (LGBTI, heteronormatividad, transgénero, binarismo de género, cisexual, homonormatividad, LGBTIfobia, intersexual, queer).
- Conocimientos de la Ley 11/2014.
- Conocimientos de situaciones de discriminación LGBTIfóbica.

- Conocimientos sobre la influencia de los medios de comunicación.
- Conocimientos sobre denuncias por LGBTIfobia.

4. RESULTADOS

En primer lugar, y entendido como resultado del proyecto, se presentan los datos sobre el número de personas que se han beneficiado directamente del proyecto. El número total de alumnado que se ha beneficiado de manera directa es 360, quienes asistieron a las diferentes sesiones formativas que se organizaron y participaron en el sistema de evaluación respondiendo a los cuestionarios. De este número, 292 eran estudiantes de grado, mientras que 68 eran estudiantes de posgrado.

A continuación, se aportan datos complementarios sobre su perfil sociodemográfico. El 62.1% de la muestra eran mujeres y el 37.9% eran hombres. Sus edades estaban comprendidas entre los 18 y los 45 años, siendo la media de 21.29. En el caso de los estudios de máster se analizó también el origen del estudiantado. La mayor parte del alumnado de máster (30.9%) era de España, la segunda posición la tenía China con un 13.2%, y la tercera la ocupaban Argentina, Colombia y Turquía con un 5.9%, seguidos de Ecuador y Rusia (4.4%) y Estados Unidos (2.9%).

4.1. RESULTADOS DE LA ENCUESTA PREVIA A LA SESIÓN FORMATIVA

En las encuestas se preguntaba de manera explícita el grado de conocimiento de diferentes conceptos básicos sobre la perspectiva LGBTI, el grado de conocimiento de la diferencia entre varios aspectos de la perspectiva de género y también sobre el conocimiento de la legislación. Para medirlo se usaron escalas con gradación cualitativa de respuesta.

4.1.1. Conocimientos sobre conceptos básicos LGBTI

De manera inicial se les preguntaba su grado de conocimiento sobre algunos de los conceptos básicos de la perspectiva LGBTI (Pregunta 5: *¿En qué medida conoces los siguientes conceptos?*). Tenían que valorar cada uno de ellos en base a una escala de valor (1 = no lo conozco; 2 = lo he escuchado, pero no tengo claro el que es; 3 = lo he escuchado y

tengo claro el que es). Se obtuvo una puntuación mediana de 2.38 puntos.

4.1.2. Conocimientos sobre elementos del género

También se los preguntaba si conocían la diferencia entre los elementos del género (Pregunta 6: *¿Conoces la diferencia entre orientación sexual, identidad de género, expresión de género y rol de género?*), en una escala Likert de 5 puntos entre nada y mucho (1=nada, 2=algo, 3=poco, 4=bastante, 5=mucho). La media de las respuestas fue de 3.74 puntos. A la siguiente tabla se muestra qué porcentaje obtuvo cada punto de la escala Likert.

4.1.3. Conocimientos sobre leyes específicas

La encuesta también incluía preguntas sobre su conocimiento de leyes específicas (Pregunta 7: *¿Conoces la existencia de alguna LEY específica relacionada con las personas LGBTI?*). Un 51.5% de la muestra respondió afirmativamente a la pregunta.

4.1.4. Conocimientos sobre la ley catalana

Y en concreto sobre la ley catalana 11/2014 (Pregunta 8: *¿Conocías la existencia en Cataluña de la Ley 11/2014 para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia?*), se ha obtenido una puntuación mediana de 1.37 puntos (1=no; 2=sí, me suena; 3=sí, la conozco perfectamente).

4.2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA POSTERIOR (2 MESES DESPUÉS) A LA SESIÓN FORMATIVA

Después de dos meses de la realización de las sesiones formativas se volvió a pasar la encuesta con tal de evaluar el impacto de las sesiones en el recuerdo a medio plazo y la mejora en los conocimientos sobre algunos aspectos clave de la perspectiva LGBTI. El hecho que tuvieran que pasar 2 meses dificultó la recogida de datos, reduciéndose el número de estudiantes que participaron en la segunda encuesta. Aun así,

se recogieron suficientes respuestas de aquel alumnado que había asistido previamente a las sesiones formativas dos meses antes. En esta segunda vuelta, los resultados quedaron de la siguiente manera:

4.2.1. Conocimientos sobre conceptos básicos LGBTI

Sobre el grado de conocimiento sobre algunos de los conceptos básicos de la perspectiva LGBTI (pregunta 5) se obtuvo una puntuación mediana de 2.76 puntos (1 = no lo conozco; 2 = lo he escuchado, pero no tengo claro el que es; 3 = lo he escuchado y tengo claro el que es).

4.2.2. Conocimientos sobre elementos del género

Por otro lado, la media de las respuestas sobre los conocimientos de la diferencia entre orientación sexual, identidad de género, expresión de género y rol de género (pregunta 6) fue de 4.10 puntos (en una escala Likert de 5 puntos, entre nada=1 y mucho=5).

4.2.3. Conocimientos sobre leyes específicas

Sobre el conocimiento de leyes específicas (pregunta 7), se obtuvo un 73,8% de respuestas afirmativas.

4.2.4. Conocimientos sobre la ley catalana

Y en concreto, sobre la ley catalana 11/2014 (pregunta 8), se ha obtenido una puntuación mediana de 1.81 puntos (1=no; 2=sí, me suena; 3=sí, la conozco perfectamente).

4.3. MEJORA DE LOS CONOCIMIENTOS SOBRE PERSPECTIVA LGBTI: RESULTADOS DE LA COMPARACIÓN DE LAS ENCUESTAS (PREVIA Y POSTERIOR A LA SESIÓN FORMATIVA)

Los siguientes datos muestran, de manera resumida, los resultados de la comparación entre los valores medianos de las encuestas (previa y posterior a la sesión formativa), y el porcentaje de incremento entre el valor inicial y el final. Hay que mencionar que la comparativa viene condicionada por un descenso del en la tasa de respuesta de la segunda encuesta. En la segunda se recogió un 61.76% de respuestas con

respecto a la muestra anterior, seguramente como consecuencia del periodo de dos meses transcurrido. En general, los resultados muestran una mejora en los conocimientos del alumnado después de atender a la sesión formativa, tal y como se puede ver en la Tabla 1.

TABLA 1. Resumen comparativo de los resultados de las encuestas

	Encuesta previa	Encuesta posterior	Porcentaje de incremento
Conceptes bàsics	2.38	2.76	15.97%
Elements del gènere	3.74	4.1	9.63%
Lleis específiques	51.5	73.8	43.3%
Llei catalana 11/2014	1,7	1.81	32.12%

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN

Por los resultados obtenidos mediante el sistema de evaluación del proyecto (encuestas) observamos dos aspectos clave. En primer lugar, a través de resultados de la encuesta previa se comprueba la hipótesis que el alumnado tiene unos conocimientos insuficientes sobre la realidad social LGBTI y de cómo combatir la LBGTIfobia. En segundo lugar, y después de comparar las encuestas (previa y posterior a la sesión formativa), se observa que se ha producido una mejora de los conocimientos sobre la perspectiva LGBTI después de atender a una sesión formativa. Estos resultados son significativos no solo por la mejora en el índice porcentual obtenido, sino porque miden el recuerdo a medio plazo, es decir, el que asegura que el conocimiento adquirido permanece en el tiempo. Por lo tanto, se podría asegurar que las sesiones formativas son efectivas. El conjunto de resultados apunta a la necesidad de continuar llevando a cabo acciones como las que plantea este proyecto, para asegurar que se cumple con la Ley 11/2014 y con los compromisos sociales de la universidad con la perspectiva de género y LGBTI. En el caso de la UPF estos compromisos se ven reflejados tanto en el Plan Estratégico (2016-2025) como en el Segundo Plan de Igualdad Isabel de Villena (2018-2022). Además de su continuidad en el tiempo (cada curso), se

recomienda también su ampliación al resto de estudios de la UPF, tanto de grado como de posgrado, a través de sesiones formativas específicas.

6. CONCLUSIONES

Cabe destacar que debido a la propia naturaleza del proyecto y a sus limitaciones de actuación, la introducción de la perspectiva LGBTI se ha realizado no solamente de manera única y puntual, sino que se ha hecho también a través de una sesión específica. En general, las recomendaciones de incorporación de este tipo de materias (al igual que la perspectiva de género) en el currículo apuntan a que es preferible hacerlo de manera transversal, y no únicamente a través de asignaturas o contenidos específicos (Aguilar et al., 2010).

Este modo de incorporar la perspectiva de género se ve aún más limitado cuando esta asignatura específica se ofrece como optativa y no como obligatoria, al no asegurar que todo el alumnado esté recibiendo esta formación. Por otro lado, el hecho de no incorporar la perspectiva LGBTI de una manera transversal, es decir, en todas las asignaturas, contribuye a que el resto del profesorado siga sin desarrollar ni la sensibilidad ni la competencia, al recaer únicamente esta responsabilidad sobre el profesorado encargado de impartir estas asignaturas específicas.

Con tal de promover que fuera el propio personal docente e investigador el que actuara como agente encargado de ir introduciendo la perspectiva LGBTI de manera transversal en la docencia, estaba previsto realizar una guía dirigida al profesorado. Sin embargo, durante el desarrollo de este proyecto se puso en marcha la elaboración de la "Guía para la incorporación de la diversidad sexual y de género en las universidades catalanas a partir de la Ley 11/2014" (Coll-Planas et al., 2018). Por lo cual, decidimos participar en su elaboración en lugar de hacer una guía paralela. Sin embargo, como parte propia de este proyecto se hizo difusión de esta guía dentro del Departamento de Comunicación de la UPF. Además, se elaboraron unas fichas informativas individuales que fueron distribuidas por e-mail al profesorado participante, explicando los objetivos de las sesiones y haciéndolos saber cómo este tipo de acciones

docentes pueden ser utilizadas para futuras acreditaciones de la AQU. Así mismo, se enviaron estas fichas a las personas responsables de la coordinación. De esta manera se pretendió incidir en la sensibilización al profesorado de Comunicación sobre la importancia de la inclusión de la perspectiva LGBTI en la docencia.

Hay que comentar que, a través de la realización de las sesiones al alumnado, y las tareas de sensibilización dirigidas tanto al profesorado como al equipo de coordinación, se ha mostrado mucho de interés en esta perspectiva LGBT, incluso se ha pedido dar continuidad en los siguientes cursos. Sin embargo, al ser este un proyecto piloto puntual

Finalmente, es necesario mencionar que para profundizar en la aplicación de la perspectiva LGBTI en las universidades es necesario impulsar, además del ámbito de la docencia (como se pretendía a través de este proyecto), el ámbito de la investigación. Con profesorado incorporando esta perspectiva en sus investigaciones se genera nuevo conocimiento que acaba revirtiendo en el propio alumnado.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Los resultados presentados en este capítulo forman parte de los proyectos: “Formación y sensibilización LGBTI al estudiantado y profesorado de posgrado en comunicación de la UPF” (Ref: 1-PlaCLIK-2017-2018-1) financiado a través del Plan de Ayudas de Apoyo a la Calidad y a la Innovación en Aprendizaje y Conocimiento (PlaCLIK-UPF); y “Formación y sensibilización LGBTI al estudiantado en comunicación de la UPF: futuros agentes generadores de discursos mediáticos en Cataluña” (Ref. TSF004/17/01206), financiado por el Departament de Treball, Afers Socials i Famílies (Generalitat de Catalunya).

8. REFERENCIAS

- Aguilar, C., Bernad, E., Collado, B., Esteve, C., Gámez, M., García, S., Garrigues, A., Iniesta, E., Julián, A. M., López, J. J., Oreja, M. J., Senent, M. J., Ventura, J. R., y Ventura, A. (2010). *Integración de la perspectiva de género y las enseñanzas en materia de igualdad de mujeres y hombres y no discriminación en los planes de estudio de grado de la Universitat Jaume I: informe de situación*. Fundación Isonomía - Universitat Jaume I. <https://bit.ly/3q6pFdB>.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media psychology* 3(3): 265-299.
- Coll-Planas, G., Verge, T., Prieto, R., y Caballé, E. (2018). *Guía para la incorporación de la diversidad sexual y de género en las universidades catalanas a partir de la Ley 11/2014*. Dirección General de Igualdad, Generalitat de Catalunya.
- Hamer, J.S. (2003). Coming-out: Gay males' information seeking. *School Libraries Worldwide* 9(2): 73-89.
- Ley 11/2014, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia. *Boletín Oficial del Estado*, 281, de 20 de noviembre de 2014. <https://bit.ly/3f5Xci0>.
- McCombs, M. (2004). *Setting the agenda: the mass media and public opinion*. Polity Press.
- Noelle-Neumann, E. (1995). *La espiral del silencio*. Paidós.
- Ventura, R. (2019). *LGBT/Queer media studies: aportaciones para su consolidación como campo de estudio* [Tesis Doctoral]. Universitat Pompeu Fabra).
- Verge, T. y Cabruja, T. (coords.) (2017). *La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives*. Xarxa Vives d'Universitats. <https://bit.ly/3F5w78T>.

DESAFÍOS DE LA INVESTIGADORA EN LA SOCIEDAD ACTUAL

DOLORES GARCÍA PEREA

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

LETICIA DEL CARMEN RÍOS RODRÍGUEZ

Universidad Autónoma de Zacatecas

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se analiza los desafíos de la mujer para empoderarse como investigadora del ámbito educativo a partir de dos ejes de análisis: las representaciones sociales y acciones acordes a la época actual.

Los apartados son: Preguntas y características del trabajo, Participación de la mujer en la investigación educativa, Caracterización del investigador educativo, Espíritu del tiempo de las sociedades de hoy, Algunas acciones acordes a la época actual, Modelos de producción del conocimiento y Prácticas profesionales.

2. PREGUNTAS Y CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO

Ha sido elaborado a partir de los hallazgos obtenidos de la investigación "El investigador educativo como agente de difusión del conocimiento", algunos resultados de las investigaciones "El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información" y El investigador educativo y la difusión de la investigación".

Las preguntas por resolverse son: ¿cuál es el porcentaje de participación de la mujer en la investigación educativa en comparación al del hombre?, ¿cuáles son algunas de los atributos profesionales del investigador educativo?, ¿cuáles son algunas de las acciones que el espíritu del

tiempo de la sociedad actual exige a los profesionales de la investigación educativa? y ¿cuáles son las prácticas profesionales que deben, tienen y pueden desarrollar los profesionales de la investigación educativa?

Con base en las fuentes de consulta, la investigación desarrolla es cualitativa de tipo teórico, análisis interpretativo-descriptivo, momento situacional y orientado a la trayectoria profesional. Con respecto a los referentes, el teórico está constituido por las aportaciones hechas al investigador educativo sobre la caracterización, acciones acordes de la época histórica y prácticas profesionales de García (2021), la condición de agente de la investigación educativa de Colina y Osorio (2004) y ser histórico de Gadamer (1993).

La hermenéutica analógica de Beuchot (1997) es el referente metodológico por el interés de identificar las semejanzas, sobre todo las diferencias conceptuales y de las informantes de la investigación y el epistémico por el círculo hermenéutico y la historia efectual proveniente de la hermenéutica filosófica gadameriana.

3. PARTICIPACIÓN DE LA MUJER EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA,

Para desarrollar el apartado, primero se describen algunos aspectos que determinan la inserción de la mujer en el ámbito laboral, especialmente al campo profesional de la investigación educativa y posteriormente se presentan algunos datos estadísticos y gráficas sobre el número de mujeres investigadoras en algunos países europeos, América Latina y el Caribe y México.

Con respecto a los elementos relacionados con la actividad laboral, Cárdenas (2015) expresa que son diversos los factores que generan el ingreso de la mujer a este ámbito laboral. El principal es la necesidad económica (Guevara & Medel, 2012) para cubrir los gastos básicos de alimentación, vestido y alimentación de una familia. Ante los bajos salarios percibidos por los hombres, el padre de familia tiene que ser apoyado por la mujer para vivir de manera más desahogada.

Sin embargo, los prejuicios hacia la mujer han generado que ella perciba económicamente un menor salario (Colín, 2014) aún de que la actividad realizada sea similar a la del hombre.

Con el avance de la ciencia, las profesiones se incrementaron en número y áreas. Sin embargo, la situación de la mujer sigue siendo problemática en virtud de que muchas de ellas no pueden ingresar a las instituciones de educación superior y de posgrado. En caso de ser admitidas, el porcentaje de deserción de la mujer se debe principalmente al embarazo y a la necesidad de trabajar en las fábricas para cubrir las necesidades económicas de la familia.

Otro factor por considerarse en este trabajo es el lento y difícil ascenso (Casado, 2011) de la mujer en el trabajo, sobre todo de aquellas que tienen hijos pequeños, cuidan a familiares enfermos y padres y no tienen para pagar a una persona para que les ayuden en las tareas domésticas de sus hogares.

En relación con la objetivación del problema de investigación, los datos estadísticos y gráficas son las estrategias didáctica y metodológica a través de las cuales se muestra y demuestra la gravedad, sin omitir la contextualización y argumentación.

Las gráficas presentadas en este trabajo están orientados a develar el problema de inserción de la mujer en la profesión de la investigación educativa. Por tal motivo, se privilegia el dato número sobre las mujeres investigadoras en el planeta.

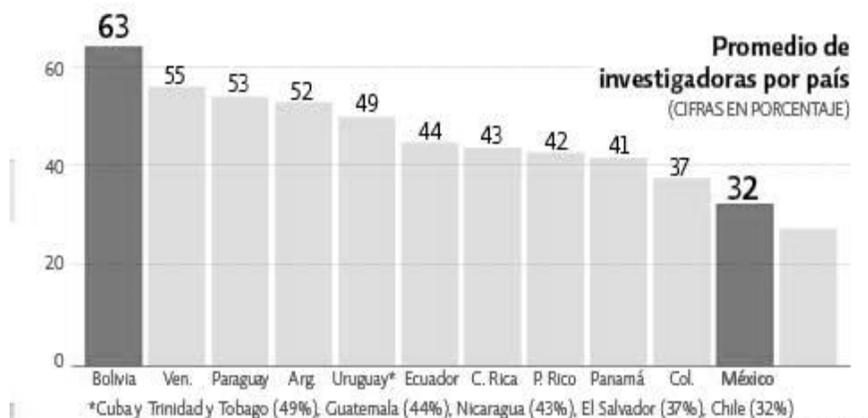
Los datos numéricos contenidos en la Tabla 1 evidencian que, en la Unión Europea, la mujer investigadora tiene un porcentaje menor en comparación al hombre. Tal situación es similar después de doce años, aunque el incremento sea mayor. Véase la Gráfica 1.

Tabla 1. Mujeres investigadoras en la Unión Europea

País	Porcentaje	Año
Unión Europea	33%	2003
Rumania	36%	
Letonia	32%	
Bulgaria	26%	
España	17%	
Letonia	53%	2015
Lituania	52%	
Macedonia	52%	
Eslovenia	36%	
Hungría	32%	
Rep. Checa	27%	

Fuente: European Comission, 2012.

Gráfica 1. Mujeres investigadoras en algunos países latinoamericanos



Fuente: Colín, 2014

En América Latina y el Caribe, la situación de la mujer investigadora es superior a la Unión Europea. Sin embargo, la cifra en porcentaje sigue siendo menor en comparación al del hombre investigador.

Gráfica 2. Mujeres investigadoras en el SNI



Fuente: Cárdena, 2015

Los datos numéricos contenidos en la Gráfica 2 confirman que la situación de la mujer investigadora en la Unión Europea y en América Latina y el Caribe, además de ser similar, el ingreso es lento.

4. CARACTERIZACIÓN DEL INVESTIGADOR EDUCATIVO

Se entiende por investigador educativo al actor educativo que ha recibido el nombramiento laboral para ejercer la investigación y las funciones legales atribuidas a la institución al crearse (docencia, difusión, asesor, director de tesis, entre otras). El término ‘de oficio’ se utiliza para señalar que él realiza la investigación de manera cotidiana bajo las condiciones institucionales.

El investigador educativo es un concepto referido a la persona que, además de haber recibido el nombramiento con la categoría laboral de investigador educativo, desarrolla el quehacer de la investigación de manera cotidiana informando periódicamente sobre los resultados obtenidos (García, 2012). Ha perdido su exclusividad al interior de las instituciones educativas por los desafíos planteados por las sociedades: postindustrial, del conocimiento y de la información.

Este actor educativo, en comparación a otros del sistema educativo mexicano, tiene representaciones sociales e imaginarias más controvertidas y polémicas debido a que las autoridades, las comunidades

académicas y de investigación y la población en general esperan que la construcción de conocimiento que generen permita no solo a resolver los problemas educativos, sino también el desarrollo del país.

Esas expectativas son utópicas debido a que el investigador educativo es un ser humano, sujeto a las condiciones con las que ha entrado en contacto, determinado por la historia del país y de la personal, ansioso por saber cada día más, pero también consciente de que sus interpretaciones no pueden cambiar el mundo y, en ocasiones, tampoco lo cambian a él.

Es una persona humana, por lo tanto, es vulnerable a las contingencias sociales, políticas, religiosas, sindicales, ecológicas, etc., tiene sus debilidades y virtudes, pero también es complejo, multirreferencial, contradictorio, lleno de esperanzas, angustia y miedos. Empoderado en sus narcisismos, egoísmos y prejuicios, pero también comprometido con la sociedad y con él mismo.

El investigador educativo es una persona que ha sido contratada para realizar principalmente las funciones de docencia, investigación, extensión y difusión, las cuales se realizan de manera permanente, aunque en algunas instituciones de educación superior solo se desarrolla alguna de ellas. Ejemplo: CIDIE de la UAEMEX.

Para realizar las funciones mencionadas, requiere de un capital cultural determinado no solo por los grados de estudio –preferentemente de doctorado-, sino también de publicaciones y ser reconocido por sus juicios asertivos y acciones pertinentes y oportunas. En otras palabras, necesitar cultivar el capital cultural institucionado, objetivado y simbólico (Colina y Osorio, 2004).

También necesita ser un líder intelectual entendido éste como promotor y gestor de grupos e instituciones culturales académicas y sociales (Gutiérrez, 1999). En otras palabras, significa que sus acciones no se reducen al interior de la institución donde labora y que sus impactos y alcances abarcan a la sociedad.

Así mismo se espera que sea poseedor de la autoridad legal, tradicional, ontológica y epistemológica, lo que implica entonces, una capacidad de interpretar lo que otros y el mismo dice (Gadamer, 1993a), de pensar y

no creer solo lo que hay en el libro (Gadamer, 1993a), tener una postura crítica, formarse permanentemente y, entre otras cuestiones, educar-se, es decir, potenciar sus fuerzas allí donde uno percibe sus puntos débiles (Gadamer, 2000).

También se espera que esté incorporado a redes, cuerpos, consejos, academias, etc., nacionales e internaciones, ya que las acciones que ahí realicen, de una u otra manera, repercuten en la vida académica de la institución, de la sociedad y hasta del país. Sin olvidar su constante formación.

Son más las expectativas y representaciones imaginarias y sociales que existen sobre el investigador educativo en comparación a lo que él puede realizar y lograr. De ahí provienen las expresiones negativas que se escuchan por parte de algunos estudiantes y autoridades institucionales: intolerante, simulador, charlatán, embustero, prepotente, irónico, soberbio, vanidoso, autoritario, injusto, intemperante, cobarde, omnisciente y omnipotente, narcisista, frustrado, etc. (García, 2012).

Para llevar a cabo la investigación educativa, se requiere que este actor educativo tenga la libertad e independencia para realizar su trabajo y beneficiar con ello a la humanidad. También de que este consciente de sus fines y límites, considerar a la verdad como patrimonio humano, comunicarse con honestidad, generosidad y alegría, no perder la actitud de búsqueda, constancia y disposición a reformular, no tener prisa de ser el primero en construir el conocimiento o la interpretación, ser medido en las afirmaciones y competente en el saber, huir de la competencia, gozar del quehacer y ser fuente de felicidad y realización personal (Núñez, 2000). De manera sintética sus palabras tienen que dar confianza, competencia y veracidad (Gadamer, 1993^a).

Existen casos de investigadores que, además de realizar las prácticas institucionales y, sin descuidarlas, desarrollan otras pertenecientes a la profesión con el mismo entusiasmo, compromiso y responsabilidad.

En algunos casos, la autoridad institucional (Director de la institución) y educativa (Secretario de educación estatal y nacional) desconocen y/o no les interesa conocer las prácticas profesionales del investigador realizan en horarios no labores. Sin embargo, el impacto de éstas son

benéficas y favorables tanto al profesional como a la institución, entidad, comunidades científicas y de investigación, sociedad y país porque ellas evidencian la necesidad de innovar.

Otra particularidad del investigador educativo de oficio radica en que el conocimiento construido, no sólo es difundido, diseminado y divulgado, sino también publicado de manera impresa y digital en diversas modalidades (libro, capítulo de libro, artículo de revista, ponencia, cartel, simposio, taller, etc.).

A lo anterior hay que incorporar que este actor educativo posee un capital cultural que paulatina, consecutiva y permanentemente se incrementa a través de la investigación. En este caso, nos referimos al capital cultural institucionalizado -mostrado a través de los grados de estudio-, el capital cultural simbólico -respaldado por el reconocimiento a su trayectoria profesional- y al capital cultural objetivado -representado por la publicación del conocimiento- (Colina y Osorio, 2004).

La aclaración mencionada se debe a dos cuestiones que merecen ser descritas a continuación. Primero, algunas personas han recibido el nombramiento laboral de investigador educativo sin reunir los requerimientos indispensables y sin haber participado en el concurso de oposición, otras, aún del nombramiento, perfil y competencias que tienen, no desarrollan la investigación por distintos motivos (no les interesa, están realizando actividades administrativas o de otros tipos (mercado-tecnia, política, etc.).

Segundo, algunos docentes desarrollan la investigación educativa por iniciativa e inquietud personal o por exigencia de la autoridad institucional debido a la política educativa que se implementó en la década de los años ochenta del siglo pasado para invitarlos a investigar su quehacer cotidiano.

No se duda que ellos, con, sin y a pesar de las condiciones institucionales y probablemente sin contar con el perfil, las competencias y la formación en y para la investigación, aceptaron la invitación y la realizaron satisfactoriamente obteniendo resultados interesantes sin la oportunidad de socializarla, debatirla y difundirla a la comunidad académica de la institución, localidad, región, estado y del país.

Tal situación también generó que los docentes que investigaban su quehacer cotidiano no reciban comentarios, sugerencias, retroalimentación por parte de especialistas y expertos ni la publicación y legitimación por parte de las comunidades científicas y de investigación y agentes de la investigación educativa.

Desde la perspectiva de Colina y Osorio (2004), el agente de la investigación educativa se distingue de los investigadores aficionados y de los profesionales porque el conocimiento construido por ellos influye decididamente en los campos de conocimiento del tema estudiado como en los procesos de formación de ellos mismos.

5. ESPÍRITU DE LA ÉPOCA ACTUAL

El espíritu del tiempo de la época actual está integrado por distintas sociedades, las cuales apuntan a ámbitos, finalidades, principios y objetivos distintos. En este apartado se destacan exclusivamente tres tipos de sociedades mencionadas en virtud de su impacto y presencia en la actualidad.

Considerando que las teorías que sustentan a cada una de las sociedades son amplias, en este apartado solo se describen los aspectos más relevantes a partir de la analogía que se hacen sobre ellas.

Los aspectos que asemejan a las teorías son: surgen después de la segunda guerra mundial en Estados Unidos, parten de la idea de que dicho país es un ejemplo para seguir y han sido creadas por científicos reconocidos de las ciencias exactas que han trabajado en corporaciones económicas y empresas más importantes a nivel mundial y desarrollan la función de investigadores en las universidades más reconocidas de aquel país.

Las teorías de las sociedades mencionadas tienen una historia particular que no serán desarrollados. Pero con la finalidad de mostrar su complejidad y profundidad, se señala el siguiente ejemplo: el concepto de sociedad post-industrial ha sido propuesto por Machlup, Druker, Porat (Amador, 2008), Bell, Kenneth y Touraine (Gran Enciclopedia de Economía) y sus raíces se encuentran en la teoría de la cibernética de

Weiner, teoría de la información de Shannon y teoría de la matemática de la computación de Weaver (Amador, 2008).

Con respecto a las orientaciones que caracterizan a las sociedades se especifica lo siguiente: la sociedad post-industrial enfatiza la importancia de las corporaciones económicas en los monopolios del mercado (Amador, 2008), la sociedad del conocimiento concibe al conocimiento como el activo principal (UNESCO, 2005) para desarrollar una sociedad más justa e igualitaria y la sociedad de la información privilegia la información como elemento base de la comunicación diferida por el tiempo –asincrónica- y generada por el acceso a las tecnologías –ubícuas- (Krüger, 2006).

Algunos de los aspectos principales que caracterizan a la sociedad post-industrial son: desarrollo del sistema político, económico y social, control de la administración de las finanzas, los empleados no está implicados en la producción de mercancías materiales, incrementó del sector servicios y de las tecnologías de la información, las materias primas de la economía es la información, conocimiento y creatividad, la longevidad de la población va en aumento por la disminución de la natalidad y mortalidad, la eficiencia reproductiva que reduce el trabajo reproductivo (Amador, 2008), desestructuración de los códigos que prevalecieron en la sociedad industrial (uniformización, especialización, sincronización maximización, centralización y desmasificación de los medios de comunicación), surgimiento de estilos de vida no nucleares e incremento del trabajo en el hogar, ampliación de la familia por la vía digital (Toffler, 2009).

Algunos de los rasgos principales de la sociedad del conocimiento, sociedad del saber o capitalismo del conocimiento son: conocimiento es el factor de producción más importante, promete una sociedad más equilibrada y justa, proyección del futuro con menor número de injusticias sociales, negar el acceso a la información y al conocimiento significa la exclusión, división generacional digital, sustitución de otras formas de conocimiento por la ciencia, transformación de las estructuras de poder y fuentes dominantes, creciente conocimiento del no conocimiento, las incertidumbres e inseguridades, reflexión y revisión del conocimiento general y del conocimiento de los expertos, debates sobre

las reglas y suposiciones de la sociedad, duda y erosión de las estructuras generalizadas, reguladoras y homogeneizadas y desarrollo de nuevas reglas.

Sobre la sociedad de la información, en México inicia en la década de los ochenta con el boom de las TIC en la educación, aunque en algunas de sus provincias su auge es a principios del 2000. Entre sus rasgos principales se encuentran: surgimiento de un público culto por el acceso al conocimiento, sociedad subordinada a principios arraigados al control de la ciudadanía, difusión de futilidades, sensacionalismo y propaganda de engaño, reposa sobre la tecnología informática, redes de telecomunicación e innovación tecnológica, las brechas sociales, económicas y culturales han sido disminuidas por las TIC, los ejes centrales son: computadoras en red, el determinismo tecnológico es el soporte teórico y los sectores relevantes son: educación, medios de comunicación, administradores de información, servicios informáticos e investigación tecnológica (Amador, 2008).

6. ALGUNAS ACCIONES ACORDES A ESTA ÉPOCA ACTUAL

Gerencia del conocimiento, tecnólogo, actuar como empresario y trabajador del conocimiento son los referentes teóricos de este trabajo. A continuación, se presentan sus características.

6.1 GERENCIA DEL CONOCIMIENTO.

Es un enfoque que gira sobre los problemas de capitalización, creación y difusión del conocimiento (Benavides, 2003). El desarrollo de nuevos paradigmas, el trabajo colaborativo, las técnicas de desarrollo personal y organizativo y el empleo de las tecnologías de la información son algunas de sus características.

Su complejidad radica en seguir el rastro del conocimiento desde las personas que lo construyen y las han usado para solucionar problemas exitosamente, los modelos y escenarios creados para incrementar su movilidad, la creación y distribución del conocimiento explícito e implícito, conseguir el equilibrio entre las personas, los procesos y la

tecnología, la creación de ambientes adecuados, la voluntad de compartir, etc.

La responsabilidad de la gestión del conocimiento recae en los integrantes de redes, comunidades, asociaciones, colegios y escuelas científicas y de investigación, porque son ellos que, al mismo tiempo que favorecer y crean modelos sobre el enriquecimiento del conocimiento, con sus acciones ponderan actitudes de producción del conocimiento al analizar y evaluar las causas que generaron la no solución del problema. Asimismo, persisten en modelos funcionales aún del fracaso obtenido cuando se aplicó por primera vez, siguen fomentando la voluntad de colaborar, de escuchar, de conectarse, alentar para solicitar, ofrecer ayuda, compartir lo conocido y asumir un buen liderazgo.

La gerencia del conocimiento implica que el investigador educativo abandone su lugar de confort y ponga distancia sobre su mismidad para abrirse al mundo y al conocimiento de otras personas en campos distintos. La idea es analizar los problemas de empresas, instituciones educativas, etc., buscar buenas prácticas y probarlas, concentrarse en herramientas clave y promoverlas, trabajar con profundidad en algunas áreas críticas, comprobar los resultados, observar los procesos ya existentes e infectarlas del principio de la gestión del conocimiento (Collison y Parcell, 2003).

6.2 Tecnólogo. A la expresión se le atribuye un sentido negativo porque se le asocia con el paradigma de la tecnología educativa que caracterizó a la Modernización Educativa mexicana y que prevaleció en la década de los ochenta. Asimismo, por las funciones docentes restringidas al ámbito pedagógico instrumental y pragmático y a la primacía de los materiales didácticos para la enseñanza-aprendizaje.

En las sociedades del conocimiento, las funciones realizadas por el tecnólogo se caracterizan por tener un sentido dinámico, abierto, flexible y en constante construcción debido a la ética profesional y a la gestión del conocimiento cotidiano.

Las personas que integran este tipo de grupo aplican el conocimiento del más alto nivel, ocupan un lugar preponderante en las sociedades actuales debido al liderazgo que tienen como gestores del

conocimiento, representan al mayor grupo de trabajadores del conocimiento en el mundo que está creciendo por el internet, son los auténticos sucesores de los trabajadores cualificados de los siglos XIX, XX y XXI y su productividad se destacan porque vinculan las tareas del trabajador del conocimiento y las del trabajador manual (Drucker,2008).

6.3 Actuar como empresario. Es la persona responsable de concebir y hacer realidad las innovaciones, es decir, la aplicación del conocimiento, al vincular la ciencia y la tecnología en una unidad indivisible y poderosa (Drucker,2008). Cumple con el rol social de “adelantar las innovaciones, buscando nuevos negocios y creando nuevos mercados y clientes” (Altarejos, 1999).

El principio que guía la motivación empresarial –*the practice of entrepreneurship*- es la astucia del manejar, conocer y hacer efectiva la aplicación del conocimiento en el mundo del negocio. Por tal motivo, tiene que pensar: conquistar nuevos clientes y mercados, mantener negocios rentables y mejorar la productividad. También son los encargados de incorporar el conocimiento a las empresas e industrias y de los beneficios monetarios, culturales, tecnológicos, empresariales, etc. que ocasiona (Drucker,2008).

6.4 Trabajador del conocimiento. Ha sido etiquetado por el área administrativa y contable de las empresas e industrias como generador de gastos (Drucker,2008), sin darse cuenta de que el conocimiento producido es el principal activo en la transformación y solución de problemas.

Para Drucker (2008) los factores que perfilan su efectividad son: conocen muy bien lo que hacen, se gerencian a sí mismo o auto gerencia –to manage by themselves o *managing oneself*-, manejan un alto nivel de independencia y autonomía científica y tecnológica, la innovación forma parte vital de su cotidianidad laboral, están en aprendizaje continuo, las evaluaciones realizadas responden a procesos de *feedback* con sus superiores, se relaciona con compañeros de idénticos nivel jerárquicos y con otros agentes por fuera de las organizaciones con quienes interactúa y ponderar la calidad.

7. MODELOS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El boom tecnológico acaecido a finales de la década de los años ochenta del siglo XX en la cultura mexicana, aunque en algunas provincias del país se manifiesta una década de años posterior o principios del presente siglo, ha generado una serie de cambios y transformaciones en todos los sistemas del mundo de la vida. Por ejemplo, en el ámbito educativo, la tecnología digital abrió el espacio a la teleformación fortaleciéndola, incrementándola y consolidándola a través de programas en la modalidad de e-learning, b-learning y m-learning, asimismo, las herramientas tecnológicas aplicadas como dispositivos pedagógicos.

En el ámbito social, el internet y el celular agilizaron no sólo la comunicación entre la población humana, sino también las transacciones, inversiones, contratos, etcétera de empresas, industrias y áreas administrativas, jurídicas, legislativas y ejecutivas del gobierno federal y estatales.

La investigación también sufrió cambios significativos. El modelo tradicional, antiguo o familiar de producción del conocimiento disciplinario, utilizado únicamente en laboratorios y centros de investigación, realizado principalmente por los científicos y que caracterizó a la sociedad industrial, hoy es sustituido por el Modelo 2 propuesto por Gibbons (1997) y por el Modelo 3 de Carayannis y Cambell (Cfr. Chiquiza, 2016).

Tabla 2. Características del Modelo 1 y 2 de producción del conocimiento

Item	Modo 1	Modo 2
Dónde se produce	Homogeneo-Academia Laboratorios gubernamentales Centros colegiados	Heterogeneo-Diferentes lugares potenciales para generar conocimiento El contexto de aplicación (Sociedad, industria, empresas, academia, etc.)
Qué producir	Problemas académicos Análisis teóricos	Necesidades o problemas de contexto
Quiénes practican la ciencia	Los académicos	Diferentes sujetos del contexto
Método de producción	Científico/lineal	Investigación aplicada, diferentes metodologías

Formas de abarcar los problemas	Unidisciplinar Multidisciplinar	Transdisciplinar Multisectorial
Organización del conocimiento	Estructura universitaria jerárquica	Diversas estructuras No jerárquicas
Validez del conocimiento	Comunidades de científicos y académicos	Dimensiones cognitivas y sociales Intereses sociales, económicos y políticos
Responsabilidad y reflexión social	Relación unidireccional con la tecnología	Interés y preocupación pública Aumento de la sensibilidad social Sujetos=actores educativos
Densidad de la comunicación	Revistas especializadas Comunidades científicas y académicos Foros, seminarios	Redes sociales Grupos de interés Quién necesita la información puede acceder a ella a través de las TIC

Fuente: Gibbons, 1998

Tabla 3. Características del Modelo 3 de producción del conocimiento

Enfoque	Democrático de la innovación surgido de la preocupación de la crisis económica del planeta bajo un ámbito político, económico y epistemológico
Desarrollo	Sostenible que reúne a la innovación, espíritu emprendedor y democracia a través de la relación entre ciencia y tecnología generando una ventaja competitiva, sostenible y próspera para el desarrollo
Actores	Recupera los correspondientes al Modelo 2
Arquitectura	Aprovechamiento de los procesos de aprendizaje de orden superior, junto con la triple y cuádruple hélice, los movimientos sociales
Base conceptual	Enfoque de sistemas para la creación de conocimiento, difusión y utilización
Redes de innovación	Redes de innovación reales y las infraestructuras virtuales
Agrupaciones de conoc.	Son las aglomeraciones co-especializadas que complementan y refuerzan los activos del conocimientos
Modelo de inv.	Fractal de la educ y ecosistemas de innovación

Fuente: Chiquiza, 2016

En la Tabla 3 se presentan las características del Modelo 3 de producción del conocimiento con la finalidad de mostrar que su complejidad es mayor en comparación al Modelo 2. Sin embargo, aún de tales situaciones, es necesario que el investigador educativo transite por ellos.

8. PRÁCTICAS PROFESIONALES DEL PROFESIONAL DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Las nociones sobre el concepto de investigador educativo es un referente utilizado en este trabajo para iniciar el abordaje sobre las prácticas profesionales realizadas por este actor educativo de oficio en el posgrado.

Desde nuestro punto de vista, en ellas se encuentran explícita o implícitamente las acciones, competencias, ética profesional, calidad humana, ámbitos de acción, entre otros aspectos, realizados por el investigador al interior y exterior de la institución donde labora.

Hegel (1974) no estaría de acuerdo con nuestras opiniones porque parte de la idea de representar una fase especial de evolución e interpretación dentro de la totalidad de la trayectoria humana, por lo tanto no debe de exigirse ni esperarse más de lo que puede ofrecer.

En las investigaciones que he desarrollado sobre los conceptos de formación, investigador educativo, autoridad, entre otras, las nociones ocupan un lugar relevante debido a la necesidad de asumir una actitud crítica y evitar sucumbir a las arbitrariedades del lenguaje y a las nociones absolutas (Gadamer, 1992).

La noción, entendida como interpretación, contiene elementos para iniciar una representación y caracterización del objeto estudiado. Semejante al fenómeno físico del *iceberg*, en las palabras contenidas se encuentra el denotador para descubrir la base donde se enraiza (políticas educativas, periodo histórico, momentos situacionales, referentes teóricos, metodológicos, epistemológicos, ontológicos, cosmovisiones, etcétera) en el sentido privilegiado.

En este trabajo, las nociones encontradas sobre el investigador educativo sirven de indicadores para reflexionar la complejidad de la profesión y de las prácticas realizadas de manera cotidiana al interior y exterior de la institución.

Por tal motivo, con la finalidad de evitar caer en definiciones preestablecidas -que en ocasiones son tautológicas en tanto definen lo definible con los mismos términos- y absolutas, reconociendo que los

conceptos son polisémicos y que las manera de ser interpretados constituyen los modos de su ser-diciente (Gadamer, 1992).

Las palabras contenidas en el Tabla 4 han sido extraídas de un conjunto de nociones encontrada sobre el investigador educativo. Los elementos privilegiados permiten comprender no sólo la complejidad de la profesión del investigador educativo, sino también los alcances, expectativas, utopías y paradojas de lo que esperan de él la autoridad institucional y educativa, los miembros de las comunidades científicas y de investigación, los estudiantes y hasta ellos mismos.

Tabla 4. Palabras claves de algunas nociones de investigador educativo

Autoridad	Intérprete	Crítico	Intelectual
Interlocutor	Experto	Tecnólogo	Líder
Especialista	Creador de empresas culturales	Críticos al Estado	Actor histórico
Mediador de contenidos y realidad	Constructor de conocimiento	Tejedor de conceptos	Sujeto cultural e histórico
Amigo	Innovador	Biógrafo	Científico
Formador de investigadores	Compromiso con la realidad y consigo mismo	Artesano del conocimiento	Generador de cambios individuales y grupales
Docencia	Difusión	Tutor	Asesor

Fuentes principales: García Perea, M. D.: (2015, 2015^a, 2012 y 2019) y Gutiérrez Serrano (1999).

Entendiendo por prácticas profesionales las funciones y actividades realizadas por el investigador educativos de oficio adscrito a una institución educativa de posgrado y/o en una comunidad de investigación (red, asociaciones, consejos, etc.) asignadas jurídicamente a través de un nombramiento laboral, recomendadas por una grupo de expertos, especialistas o agentes de la investigación educativa y generadas por el espíritu del tiempo, a continuación se presenta la clasificación elaborada sobre ellas. Véase la Tabla 5.

La práctica profesional tradicional del investigador educativo se caracteriza y distingue a los centros científicos primeramente y posterior a los de investigación. Desde su origen -la sociedad renacentista (Heller,

1980)- hasta hoy en día, los centros cuentan con un techo presupuestal, recursos materiales, humanos y tecnológicos y todo tipo de facilidades para garantizar la construcción del conocimiento.

Aún de las crisis económicas provocados por el Neoliberalismo y la burocracia administrativa, actualmente sigue estando vigentes, aunque los apoyos económicos han disminuido considerablemente. Asimismo, se han incrementado los requerimientos de contratación del investigador científica y del educativo y ambos son difíciles de ser sustituidos por otros actores educativos y sociales porque son considerados especialistas y expertos.

Tabla 5 Prácticas profesionales del investigador educativo

Grupo	Nombre	Características	Contexto
1	Tradicional	Producción del conocimiento	Sociedad renacentista
2	Normativa	Docencia, investigación, difusión y extensión	Sociedad industrial
3	Institucionalizadas	Creador de empresas culturales, resolver problemas educativos, líder, autoridad, intelectual y crítico del Estado	
4	Formativa	Agente de la investigación educativa	
5	De oficio	Experto, especialista, experto, especialista, biógrafo, interlocutor,, intérprete, artesano del conocimiento, sujeto histórico, tejedor de conceptos, mediador de contenidos y realidad, formador de profesionales e investigadores, científico, profesional de la ciencia, generador de cambios individuales y grupales, amigo, forma de vida, negociador, ...	Transición de la sociedad industrial a la sociedad post-industrial
6	Emergentes	Empresario, tecnólogo (tecnólogo manual y tecnólogo del conocimiento), cibernéuta, gerenciar el conocimiento, creadores de organizaciones de aprendizajes y teleformadores.	Sociedad post-industrial

Elaboración de Ma. Dolores García Perea

Fuente: García Perea, M. D. (2012, 2017 y 2019), Gutiérrez (1999) y Drucker (2008).

Las prácticas profesionales normativas del investigador educativo, al igual que el anterior, tienen una estructura jurídica y legal.

A diferencia de la tradicional, las normativas surgen por necesidades sociales, son asignadas a las instituciones de educación superior y de posgrado -universidad, privada, federal, estatal y escuelas normales- del sistema educativo mexicano y el número varía según el acuerdo de creación y transformación de su naturalezas administrativas -dependientes, descentralizadas y desconcentradas-.

Docencia, investigación, difusión y extensión son las principales prácticas profesionales normativas del investigador educativo de oficio en el posgrado. El número y tipo de prácticas depende de la institución. Por ejemplo, los Centro de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex) privilegian la investigación, el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) las cuatro prácticas mencionadas (Gaceta de Gobierno No. 73 y 111).

Aún de tener un techo presupuestal, éste es asignado a cuentagotas y los recursos materiales, humanos y tecnológicos se escatiman con mayor velocidad por la reducción del presupuesto económico y los criterios burocráticos-administrativos.

A diferencia de la anterior práctica profesional cuya temporalidad está determinada por el investigador científico, las normativas están sujetas a las condiciones institucionales y administrativas y a las políticas de investigación, educación y del posgrado. Desde su creación a la fecha, en el ISCEEM es de dos años.

La investigación también es desarrollada en las comunidades, redes, consejos, etc. científicas y de investigación creadas por investigadores sin fin de lucro y se caracterizan por una organización horizontal.

Recibe el nombre de funciones formalizadas por tienen su base en la institucionalización de la investigación educativa mexicana aproximadamente en la década de los años 80.

Desde la perspectiva de Gutiérrez (1999), la investigación educativa se institucionaliza y las prácticas profesionales del investigador se

amplían al considerarse el mundo social. Las acciones implementadas rebasan y superan los linderos de la institución educativa del posgrado.

Las prácticas profesionales que forman parte de este grupo reivindican al investigador al afirmar que el hacer del investigador no es exclusivo del aula y de la institución, sino que también abarca el mundo social.

La práctica profesional centrada en el agente de la investigación enfatiza la ética profesional del investigador educativo por el doble efecto que tiene la producción del conocimiento tanto en el área temática donde se ubica el objeto de estudio como en los procesos de formación del propio investigador educativo.

En esta práctica profesional se realiza no sólo al interior y exterior de la institución educativa de posgrado, sino también abarca otros niveles educativos y las comunidades de investigación.

A través de esta práctica profesional las redes, consejos, asociaciones de investigación se consolidan y generalmente son liderados por investigadores que son reconocidos por el capital cultural institucionado -grados académicos-, objetivado -publicación- y simbólico -reconocimiento- son elementos estructurales (Colina y Osorio,2004).

Al no existir ninguna legislación sobre el apoyo económico a esta actividad, los miembros de las comunidades de investigación se responsabilizan de los gastos económicos y los resultados obtenidos de las investigaciones colegiadas, grupales y colaborativas impactan en la producción del conocimiento educativo del país.

Las experiencias realizadas para elaborar los estados de conocimiento de la investigación educativa mexicana es una actividad realizada por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa cuyos alcances e impacto favorecen la investigación.

Las prácticas profesionales denominadas con el nombre de oficio han sido expresadas por los informantes principales de la investigación “Las nociones de formación en los investigadores del ISCEEM”. Son llamadas así por tres cuestiones: aluden al quehacer cotidiano que también caracterizan a las prácticas profesionales anteriores, enfatizan la particularidad de una institución educativa de posgrado y son emitidas por

un grupo de investigadores educativos que se esfuerzan por convertirse en agentes de la investigación educativa con, sin y a pesar de los apoyos institucionales (García, 2017^a y b).

Un aspecto que no puede omitirse por su importancia es que las prácticas profesionales de los grupos 4 y 5 se caracterizan por ser previas a la constitución de las prácticas profesionales emergentes

Las prácticas profesionales emergentes tienen como base el boom tecnológico. Los radios de acción e impacto son amplios y potentes, pueden ser realizadas por todos los actores educativos y personas interesadas, dejan de ser exclusivas del investigador y generalmente se desarrollan fuera de la institución porque no tiene jurisprudencia y, en ocasiones, son realizadas fuera del horario laboral (García, 2019).

Este tipo de prácticas profesionales nacen del espíritu de esta época y respondan a las necesidades actuales, las webs y el internet son las herramientas tecnológicas que facilita su desarrollo, no tienen un presupuesto económico ni una estructura jurídico-administrativa.

Su desarrollo depende principalmente de la persona que las utiliza, por consiguiente, el investigador educativo deja de tener la exclusividad para desarrollarlas. A diferencia de las prácticas profesionales mencionadas, éstas están respaldadas por las sociedades postindustrial, sociedades del conocimiento y las sociedades de la información.

Su importancia está respaldada por los aspectos siguientes: los logros obtenidos son a corto plazo, los resultados tienen un impacto individual, profesional, institucional, social y político, los beneficios son económicos, políticos, formativos y éticos, se privilegia el trabajo colegiado y colaborativo entre comunidades de investigación educativa y no educativa nacionales e internacionales, entre otras cuestiones.

Ignorar o no desarrollar las nuevas funciones por parte del investigador educativo significa la muerte simbólica porque otros actores educativos, personas, comunidades científicas y de investigación, empresas, industrias, grupos sociales las realizan con resultados gracias al apoyo tecnológico que se ha expandido al ámbito de la vida y ha derrumbado líneas geográficas.

Las sociedades de hoy exigen profesionales cuyas acciones sean acordes a esta época histórica. Por ello requieren de profesionales que utilicen las herramientas tecnológicas para aprendan y aprehendan a sacar provecho para desarrollar exitosamente las funciones que le han sido asignadas, recomendadas o impuestas. De personas audaces, que no tengan miedo a arriesgarse, atreverse a utilizarlas e innovar en el mundo de vida.

9. CONCLUSIONES

El empoderamiento de la mujer en el ámbito educativo se debe principalmente a su iniciativa personal, a los procesos de formación logrados en la vida cotidiana y en la profesión, a los apoyos incondicionales de los colegas con quienes co-actúa y correlaciona y, en ocasiones, al respaldo que ofrece la institución donde labora.

La mujer se ha incorporado al ámbito laboral realizando la investigación educativa a pesar de las representaciones sociales tradiciones de la mujer.

El empoderamiento de la mujer se realiza a través del ejercicio de la investigación educativa, el lenguaje metalingüístico que caracteriza a dicha profesión y las prácticas profesionales de carácter obligatorio desarrolladas al interior de la institución donde labora.

La consolidación de su empoderamiento y la conversión de ser histórico de la mujer profesional se logra al ser reconocida como agente de la investigación educativa.

La conclusión principal gira en torno a la capacidad de la investigadora de realizar las prácticas profesionales que la sociedad le exige, sin olvidar las que caracterizan a la profesión: del deber-hacer al poder-hacer.

Las prácticas profesionales del investigador educativo de oficio en el posgrado se han incrementado en número, complejidad, radio de acción y personal que la desarrolla.

Las antiguas permanecen presentes debido a la fuerza de la costumbre y la tradición. Las nuevas son generadas por el espíritu de la época, por

ello es importante que los actores educativos, sobre todo el investigador educativo, este atento al nacimiento de ellas, así como aprender y aprehenderlas para que sus acciones sean acordes a la época histórica.

El investigador educativo que realiza su trabajo no solo de manera profesional sino también la vive como parte de su existencia, desarrolla las prácticas profesionales tradicional y normativa bajo el principio del deber ser y deber hacer por su carácter institucional.

Las prácticas profesionales que se han incrementado son desarrolladas convicción, responsabilidad, compromiso, ética profesionalismo y ethos crítico, aún de que algunos de ellos no las reconozcan.

Está consciente de las complejidades y problemáticas de las prácticas profesionales del investigador realizadas al interior y exterior de la institución donde labora, están condicionadas primero a las dinámicas institucionales (criterios de la burocracia administrativa, prejuicios, estilos de gestión de los directivos y personal administrativo e inercias, simulaciones, tradiciones e innovaciones de los grupos académicos que se constituyen en la institución.

Para que las acciones sean acordes a esta época, el investigador de oficio en el posgrado tiene que desarrollar las nuevas prácticas profesionales, ya que éstas son los primeros indicadores que afirman que, además de superar el modelo 1 de producción del conocimiento educativo, se dan la oportunidad de utilizar el modelo 2.

10. REFERENCIAS

- Altarejos, F. (1999). *Dimensión ética de la educación*. Pamplona, EUNSA
- Amador B., R. (Comp). (2008). “Paradigmas conceptuales de la educación en las sociedades de la información y el conocimiento” en *Educación y tecnologías de la información y la comunicación*. Paradigmas teóricos de la investigación. IISUE-Plaza y Valdés, México, D. F.
- Benavides, C. A. (2003). *Gestión del conocimiento y calidad total*. Ediciones Díaz Santos y Asociación Española para la calidad, España
- Beuchot, M. (1997). *Tratado de hermenéutica analógica*. México, UNAM

- Cárdenas, M. (2015). La participación de las Mujeres investigadoras en México. *Investigación Administrativa*, vol. 44, núm. 116, 2015. Instituto Politécnico Nacional, México
- Casado, M. (2011). Sobre la persistencia del desequilibrio entre mujeres y hombres en el mundo de la ciencia. *Revista de Bioética y Derecho*, No. 21, p. 7-13.
- Colín, R. P. (14 de Marzo de 2014). Mujeres Investigadoras. *El Economista*, p. 9.
- Colina, A., & Osorio, R. (2004). Los agentes de la investigación educativa en México. *Capitales y habitus. Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, núm. 111, pp. 128-130
- Collison, C.-Parcell, G. (2003). La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder. Aidos Empresa.
- Drucker, P. F. (2008). “La productividad del trabajador del conocimiento: máximo desafío”, en *Gestión del capital humano*. Ediciones Deusto.
- European Commission. (2012). She in figures, Statistics and indicators on gender equality in science. Brussels: Capacities.
- Gacetas de Gobierno No. 73 y 111. Gobierno del Estado de México. Toluca, Méx
- Gadamer, H. G. (1992). *Verdad y Método II*. Salamanca, Sígueme
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y Método I*. Salamanca, Sígueme
- Gadamer, H. G. (1993^a). *Elogio a la teoría. Discursos y artículos*. Barcelona, Península
- Gadamer, H. G. (2000). *Educación es educarse*. Barcelona, Paidós
- García Perea, M. D. (2012). *Las nociones de formación en los investigadores*. México, D. F., Castellanos Editores
- García, M. D. (2017). *El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información*. Tomo I y II. México, D. F., Castellanos Editores
- García, M. D. (2019). *Investigador educativo y difusión de la investigación. Hechos, paradojas y utopías*. México, Castellanos Editores
- García, M. D. (2021). *Journal of Modern Education Review*, ISSN 2155-7993, USA January 2021, Volume 11, No. 1, pp. 69–77 Doi: 10.15341/jmer(2155-7993)/01.11.2021/010 □ Academic Star Publishing Company, 2021 <http://www.academicstar.us>
- Gibbons, Limoges, Schwartzman, Scott y Trow (1998). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Pomares-Corredor, Barcelona

- Guevara, E., & Medel, D. (2012). Las académicas como modelo para dedicarse a la psicología. REMO, Volumen IX, Número 23, p2.
- Gutiérrez, N. G. (1999). Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México. México, D. F., DIE-CIESAS-IPN
- Hegel, G. W. (1974). Ciencia de la lógica. Tomo I. Buenos Aires, Solar
- Heller, A. (1980). El hombre del renacimiento. Barcelona, Península
- Krüger, K. (2006). El concepto de "Sociedad del conocimiento". Biblio Ew. Rev. Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona, Vol. XI, No. 683, 25 de septiembre de 2006.
<http://www.ub.es/geocrit/b3w-683.htm>. Consulta 17 de marzo de 2015.
- Núñez, I. (2000). "Investigación". *En 10 palabras claves en ética de las profesiones*. Cortina, Adela y Conill, J. (Directores). Editorial Verbo Divino, España
- Toffler, A. (1993). La tercera Ola. Plaza y Valdés, Bogotá, Colombia
- Trueba, J. L (2003). A favor de las mujeres. México, Alamah Autoayuda
- UNESCO (2005). Institute for Information Technologies in Education. Consulta: 15 de mayo de 2005. <http://www.iite.ru/iite/about/mission>.

HACIA UNA LITERATURA MÁS IGUALITARIA: UN ANÁLISIS DE LA LITERATURA FEMENINA AURISECULAR EN LOS MANUALES DE TEXTO

ÁLVARO CLAVIJO CORCHERO
Universidad de La Rioja

1. INTRODUCCIÓN

El hecho literario, entendido como muestra artística, mantiene desde sus orígenes un armonioso equilibrio entre la parte creadora y la parte receptora; aunque, bien es cierto, que estos poliédricos roles se han ido alternando a lo largo de la historia. Sin embargo, es destacable como la voz femenina como ente creador ha sido callada, omitida y oscurecida por los preceptos socioculturales de una tradición patriarcal que ha postergado a la mujer en un espacio secundario, es decir, en el ámbito doméstico. Pues tal y como pugnan Domínguez Matito, Escudero Baztán y Lázaro Niso (2020, p. 9):

La posición de la mujer con respecto a la literatura ha tenido siempre una presencia satélite y secundaria frente al tradicional dominio masculino, responsable este último para la posteridad de una visión de lo que le rodea hecha su imagen y semejanza. Salvo en pocas culturas, el acceso de la mujer a la escritura, como acto en sí de creación artística, se ha visto siempre secundario desde las estructuras de pertenencia y predominio sociales.

Esto no acontece únicamente en la literatura hispánica, sino también en la literatura universal donde el canon literario no contempla a autorías femeninas, tal y como ocurre en la literatura francesa:

De fait, la question de la place des auteures dans les ouvrages scolaires, ou plutôt de leur absence, implique nécessairement une réflexion sur les mécanismes de constitution du canon, cet ensemble composé

d'oeuvres et d'auteurs censés représenter l'essence de la littérature nationale (Broussin, p. 1).¹²⁸

Ahora bien, la enseñanza y estudio de la literatura desde la óptica de género se ha convertido en un fenómeno innovador durante la última década, consagrándose en la actualidad como un hito de gran valor cultural, sin caer en anacronismos, que supone, en definitiva, una trascendencia social. Con todo ello, el panorama investigador que adopta la perspectiva de género como base fundamental sigue siendo escaso, lacónico y menesteroso, ya que son pocas las investigaciones que se atreven a juzgar el arte literario a través de este paradigma. Esto no sorprende, pues a principios de 2011 el doctor Blas Sánchez Dueñas aseguraba que:

A pesar del acopio de materiales y de proyectos de investigación gestados al amparo de los estudios literarios de género y su importante desarrollo en España, la transmisión de los resultados de todas estas aportaciones a la enseñanza de los adolescentes españoles es, por el momento, muy pobre (2012, p. 412).

De igual manera, la restitución del legado literario femenino español es insuficiente, sobre todo en periodos remotos, tales como: la Edad Media, el Renacimiento, el Barroco y la Ilustración o Neoclasicismo; donde se destaca algún estudio confeccionado a finales del siglo pasado: *Panorama de escritoras españolas* (1996), de Cristina Ruiz Guerrero; *Breve historia feminista de la literatura española* (1997), de Iris María Zavala y Miriam Díaz Diocaretz; o *Las mujeres escritoras en la historia de la literatura española* (2002), de Nieves Baranda Leturio y Lucía Montejo Gurruchaga. Por tanto, parece necesario ampliar, desde una perspectiva de género actual, esta situación mediante estudios que tengan como eje central el descubrimiento de autorías femeninas en los Siglos de Oro. Cabe decir que durante el pasado 2020 se publicaron diversos monográficos que tienen en cuenta esta premisa: *El papel de las mujeres en la literatura*, de Pilar Lozano Mijares; *Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de*

¹²⁸ «De hecho, la cuestión acerca del lugar de las autoras en los manuales escolares, o más bien de su ausencia, implica necesariamente una reflexión sobre los mecanismos que constituyen el canon, ese conjunto compuesto por obras y autores que supuestamente representan la esencia de la literatura nacional» (Traducción propia).

texto en la enseñanza obligatoria, de Sonia Sánchez Martínez; *Instagram como instrumento visibilizador de las mujeres escritoras*, de Rebeca Lázaro Niso e Isabel Sainz Barriain o *Mujer y sociedad en la literatura del Siglo de Oro*, de Francisco Domínguez Matito, Juan Manuel Escudero Baztán y Rebeca Lázaro Niso (eds.).

Asimismo, como ejemplos de interés y de manera general, se pueden resaltar proyectos de investigación literaria que tienen como fin descubrir autorías femeninas desconocidas, tales como *(Auto)narrativas exocanónicas: escritoras y personajes en los márgenes*, dirigido por Miriam Borham Puyal; *Bibliografía de escritoras españolas*, BIESES, coordinado por Nieves Baranda y María Martos; *Escritoras y Escrituras*, encabezado por Mercedes Arriaga Florez; *Escritoras y Pensadoras Europeas*, capitaneado por Mercedes Arriaga; o *Escritoras españolas*, impulsado por la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Por tanto, teniendo en cuenta todas las premisas anteriores, el estudio que se trae a colación tiene como objeto el análisis de autorías femeninas, pertenecientes al periodo de los Siglos de Oro (Renacimiento, Barroco e Ilustración), nombradas y trabajadas en cinco manuales de gran reputación editorial, propios del ámbito de la Lengua Castellana y Literatura y enmarcados en el currículo de 1º de Bachillerato. Pues:

La historia literaria se estructura en estos manuales en estos manuales a través de la descripción y el estudio de los hitos más sobresalientes. La propia excepcionalidad de estos hitos falsea la estructura lineal de esta historia literaria, protagonizada en gran parte por autoras marginadas por su condición femenina (Lázaro y Sainz, 2020, p. 1329).

De este modo, se podrán conocer los hitos femeninos más recurridos en los libros de texto y proponer, en suma, una renovación del canon literario que tenga como engranaje principal la equidad de género, entendida como esa igualdad real que equilibre el legado cultural de cada autoría.

2. OBJETIVOS Y MÉTODO

El monográfico está conformado por cuatro propósitos fundamentales, ya que todos ellos mantienen la misma importancia dentro del estudio

y aportan una perspectiva juiciosa acerca del sexismo existente en el canon literario, actualmente pugnado por el currículo educativo de la LOMCE, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013). No obstante, la nueva Ley Orgánica para la Mejora de la Ley Orgánica de Educación, LOMLOE (2021-2022), contempla la perspectiva de género en todas las materias, pero cabe esperar cómo será implantada esta óptica de estudio en los libros de texto, en los centros educativos y, finalmente, por el equipo docente. En consecuencia, estos objetivos atienden a: descubrir por qué el canon literario hispánico es sexista y relega a la mujer a un espacio ignoto, averiguar y contabilizar a las escritoras áureas mentadas en cinco manuales concurrecidos en los centros educativos, cotejar estos resultados con la cuantía de literatos estudiados y, finalmente, proponer una nómina de autoras que sean propias al periodo analizado y presenten en sus obras claros vestigios de cada movimiento literario.

Siguiendo el carácter de estos objetivos, el método utilizado que se delinea en la primera parte del trabajo es un lacónico marco teórico que estudia por qué se da una ínfima introducción de mujeres en el canon literario. Seguidamente, se expondrá mediante tablas y gráficos la cuantía de autorías femeninas y masculinas que aparecen mencionadas en cinco manuales (Anaya, Casals, McGraw Hill, Oxford y SM) pertenecientes a 1º de Bachillerato, haciendo hincapié en los movimientos literarios pertenecientes a los Siglos de Oro (Renacimiento, Barroco y Neoclasicismo). De igual manera, se cotejará con el porcentaje de obras anónimas también incluidas. Finalmente, se propondrá una nómina de literatas acompañadas de una breve semblanza para cada movimiento. Cabe decir que se seleccionarán aquellas autorías que posean tanto un valor literario como un valor estético, aunque se tratará de un listado abierto y accesible a cualquier posible modificación.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA AUSENCIA DE LA MUJER ESCRITORA EN EL CANON LITERARIO

La tradición literaria, constituida, en resumidas cuentas, desde una perspectiva social de carácter androcentrista, ha obviado desde sus inicios

la importancia de los hitos femeninos como engranajes importantes de nuestro saber histórico, literario y cultural. Ante este hecho, se ha privado a la mujer de su autoridad como creadora literaria, haciendo creer al alumnado que, durante tres siglos: XVI, XVII y XVIII, solamente contribuyeron al arte literario: María de Zayas y Sotomayor, Santa Teresa de Jesús y Sor Juana Inés de la Cruz. De este modo, se crea una incógnita en el conocimiento académico y cultural del estudiantado, al no tener constancia de la composición femenina, en ocasiones, de igual o superior excelencia a la del hombre.

Cabe decir que se tiene constancia de un total de mil trescientas escritoras hasta mediados del siglo XIX, presentadas por Manuel Serrano y Sanz en su obra *Apuntes para una biblioteca de escritoras españolas* (1893-1895). Por lo que, no es coherente que, de esa grandiosa y semejante cuantía, el canon tan solo reserve espacio para siete autoras, quedando el resto relegado en un espacio ignoto. En consecuencia, Sánchez Dueñas atestigua que:

Las causas de este generalizado olvido son difíciles de precisar aunque presumibles ya que, junto a un conjunto de factores comunes de ascendencia patriarcal que podrían explicar la desaparición del escenario literario de algunas autoras, habría que considerar de manera individualizada la fortuna de cada texto y de cada autora, debido a que, en ocasiones, solo por esa vía se podrían aducir argumentos con los que explicar los motivos que ocasionan la desaparición de determinado texto o de alguna autora en particular (2008, p. 25).

Por ende, ante esta afirmación, no debe alarmar ni resultar bizarro que los hitos aclamados por el canon sean hombres. Asimismo, como es bien sabido, muchas de estas figuras masculinas, estudiadas hoy en día, no eran conocidas en su tiempo, pero, a pesar de las concesiones de la crítica, pasaron a formar parte de la erudición literaria.

Ahora bien, la pregunta que puede venir a colación es: ¿por qué muchas de las autorías femeninas no han sido reconocidas y valoradas pese a mostrar una grata calidad estético-literaria en sus composiciones? Si se responde esta cuestión de una manera vehemente, se podría hacer uso de las palabras de Sánchez Dueñas:

En este sentido, el mantenimiento del *canon* ha ejercido una presión contraria a la escritura femenina ya que su autoridad, inmovilidad,

invisibilidad, vigilancia y perdurabilidad, en manos de críticos e investigadores masculinos, no consideraba las obras creadas por la mujer porque eran «constructos» carentes de valor tanto en el plano de su relación con la tradición como en el de la novedad literaria (2008, p. 31).

A esta respuesta, se podría añadir que el arte literario femenino ha sido juzgado desde los preceptos del Antiguo Régimen, presente hasta el culmen del siglo XIX, calificándolo como poco imaginativo e intelectual, al ser concebido como un arte reservado al cultivo del hombre. Así, se le resta valor cultural a la aportación femenina y se trasgrede en una falta de rigor histórico

Sin embargo, casi todos los testimonios literarios que pertenecen a mujeres demuestran que todas ellas han sido formadas en dos ámbitos: la corte y el convento. Consiguientemente, este hecho niega rotundamente la descomedida calificación adjudicada por el canon y la crítica a la literatura femenina.

Por tanto, para recapitular y sintetizar esta premisa, se pueden emplear las palabras de Gisela Bock, traducidas por Francisco Galván, que dicen así: «en lo fundamental las mujeres han permanecido imperceptibles, porque ellas y el lugar en el que se mueven, aparecen como no dignos de interés histórico» (2015, p. 2).

4. LA TRADICIÓN LITERARIA AURISECULAR EN LOS MANUALES DE 1º DE BACHILLERATO

El estudio ha sido extraído en forma de tablas y gráficos que se encuentran segmentados por las distintas corrientes estético-literarias auriseculares, siendo estas: Renacimiento, Barroco e Ilustración. Así pues, se mostrará en cada caso una tabla, cuyo punto protagonista será la cuantía de obras anónimas, escritoras y escritores mencionados; y, en último término, un gráfico que refleje estos mismos datos. Para ultimar el análisis, se mostrará una tabla y gráfico total que compare todos los manuales. De todas maneras, es conveniente señalar que el porcentaje total atestigua de antemano una gran disparidad entre hombres y mujeres, que denota el 85% a autorías masculinas, unas 125; y el 12% a autorías

femeninas, unas 17; dejando el porcentaje restante, un 3% (5), a la mención de obras anónimas, presentes en su mayoría en el Renacimiento.

Igualmente, es subrayable como en todos los manuales hay un incremento de autoras en el transcurso del Renacimiento al Barroco, pero al entrar en la Ilustración se vuelve a caer en la misma premisa, sin dejar constancia de la composición literaria femenina del siglo XVIII. Por ello, nunca se establece una cuantía equitativa entre mujeres y hombres, al establecer a los escritores masculinos como los hitos más importantes del canon literario, haciendo creer al estudiantado que el acervo literario femenino, aparentemente, nunca ha existido desde el siglo XV hasta el siglo XVIII. Pues tan solo se tiende a nombrar a Santa Teresa de Jesús y a Sor Juana Inés de la Cruz, literatas que o son mencionadas o se les dedica un pequeño párrafo; por lo que el espacio consagrado a estas importantes figuras queda opacado. En suma, este hecho perjudica al óptimo estudio cultural de la literatura hispánica y afecta al desarrollo académico del alumnado al omitir la realidad histórica.

Por ello, se ha decidido realizar una imagen panorámica que tenga como punto de referencia los Siglos de Oro, para averiguar qué autoras son estudiadas en el currículo de 1º de Bachillerato. Si se observa este hecho sucintamente, en el Renacimiento, se muestra una exigua presencia de escritoras, pues tan solo se estudia a Santa Teresa de Jesús. En cambio, durante el Barroco, la cuantía de autoras nombradas se eleva, haciendo alusión a Sor Juana Inés de la Cruz, a María de Zayas y Sotomayor y a Ana Caro de Mallén. Sin embargo, la Ilustración queda tildada por el deficiente estudio de literatas en cuatro de los manuales, ya que la única editorial, que crea un apartado exclusivo para las mujeres neoclásicas, es McGraw Hill.

A continuación, se exponen las distintas tablas y gráficos divididos por corrientes literarias:

4.1. RENACIMIENTO (SIGLOS XV Y XVI)

De las cinco editoriales analizadas, cuatro de ellas (Anaya, Casals, McGraw Hill y SM) introducen a Santa Teresa de Jesús (1515-1582). A ella, se le dedica tanto una breve semblanza biográfica como

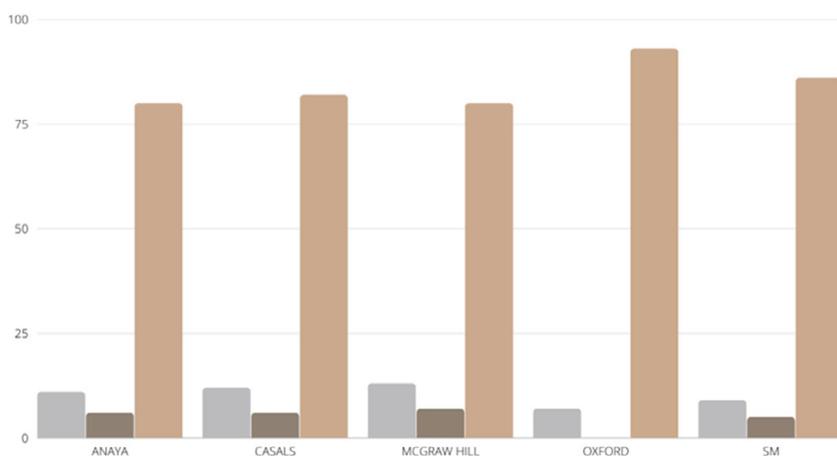
actividades relacionadas con su obra. Por el contrario, Oxford no nombra a ninguna literata en este periodo.

FIGURA 1. *Tabla de autorías mencionadas en el Renacimiento*

	ANAYA	CASALS	MCGRAW HILL	OXFORD	SM
ANÓNIMO	2	2	2	2	2
ESCRITORAS	1	1	1	0	1
ESCRITORES	15	14	12	25	19

Fuente: Creación propia

FIGURA 2. *Gráfico de autorías mencionadas en el Renacimiento*



Fuente: Creación propia

4.2. BARROCO (1600-1750)

A lo largo de este movimiento literario, las cinco editoriales aluden a diversas literatas. Comenzando con Anaya, esta nombra a María de Zayas y Sotomayor (1590-1661) y a Sor Juana Inés de la Cruz (1648-1695), dedicándole una actividad a María de Zayas. Casals introduce a

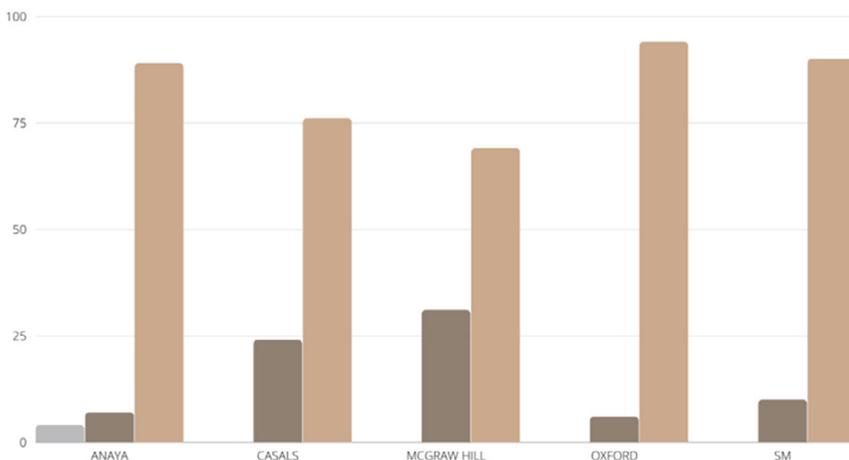
cinco literatas: Ana Cara de Mallén (1590-1646), María de Zayas y Sotomayor (1590-1661), Leonor de Meneses Noronha (1620-1664), Mariana de Carvajal y Saavedra (1620-1670) y Sor Juana Inés de la Cruz (1648-1695); a casi todas se les dedica un párrafo acerca de su biografía y alguna pequeña actividad respecto a sus obras. McGraw Hill incluye a Catalina de Erauso (1592-1650), aparte de Ana Caro, María de Zayas y Sor Juana; cabe decir que a todas ellas van acompañadas de ejercicios. Por último, Oxford y SM consideran única y exclusivamente a María de Zayas Sotomayor, a quien no se le adjudica ninguna actividad.

FIGURA 3. *Tabla de autorías mencionadas en el Barroco*

	ANAYA	CASALS	MCGRAW HILL	OXFORD	SM
ANÓNIMO	1	0	0	0	0
ESCRITORAS	2	5	4	1	1
ESCRITORES	25	16	9	17	9

Fuente: Creación propia

FIGURA 4. *Gráfico de autorías mencionadas en el Barroco*



Fuente: Creación propia

4.3. ILUSTRACIÓN (1700-1808)

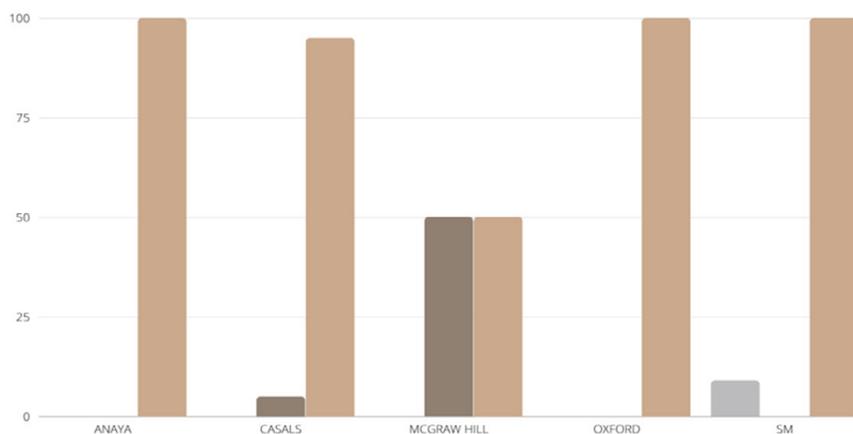
En este periodo tres de las cinco editoriales no mencionan a ninguna escritora neoclásica. Casals estudia a María Rosa de Gálvez (1768-1506). McGraw Hill, por el contrario, da protagonismo a once escritoras: María Joaquina Viera y Clavijo (1737-1803), María Gertrudis Hore y Ley (1742-1801), Josefa Amar y Borbón (1749-1833), Margarita Hickey (1753-1793), María Rita de Barrenechea y Morante de la Madrid (1757-1795), Rita Caveda y Solares (1760-¿?), María Lorenza de los Ríos (1761-1821), Joaquina Comella y Beyermón (1778-1800), Isabel María Morón, Mariana Cabañas y, también, a María Rosa de Gálvez; cabe decir que todas ellas van acompañadas de breve semblanza.

FIGURA 5. *Tabla de autorías mencionadas en la Ilustración*

	ANAYA	CASALS	MCGRAW HILL	OXFORD	SM
ANÓNIMO	0	0	0	0	2
ESCRITORAS	0	1	11	0	0
ESCRITORES	10	20	11	11	21

Fuente: Creación propia

FIGURA 6. *Gráfico de autorías mencionadas en la Ilustración*



Fuente: Creación propia

4.4. TOTAL

Tal como se ha podido contemplar en las distintas tablas y gráficas, la cuantía de autorías masculinas es superior a la femenina. Ahora bien, aunque el folclore literario áureo haya sido proliferado por el género masculino, no debe utilizarse como pretexto para obviar a escritoras del calibre de Santa Teresa de Jesús, Sor Juana Inés de la Cruz, Ana Caro de Mallén o María Rosa de Gálvez, puesto que su valor estilístico y literario es semejante o, incluso, excelente en comparación con el masculino. Asombra que estas editoriales de gran prestigio nacional también hagan mención a autorías masculinas a las que ni siquiera se les adjudica una semblanza biográfica, haciendo que el alumnado tenga ciertas carencias cognitivas respecto a estas menciones. Asimismo, se agradece que editoriales como Casals y McGraw Hill hayan contemplado en sus reediciones la inclusión de nuevas y desconocidas autorías femeninas, sobre todo en periodos caracterizados por el dominio masculino como el Barroco y el Neoclasicismo.

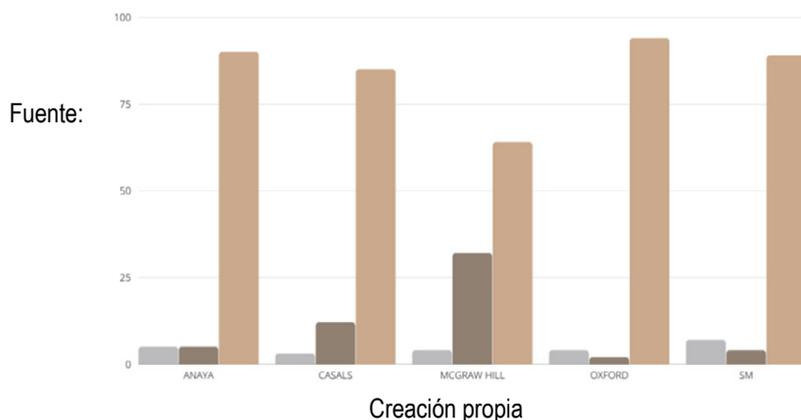
Por ende, para finalizar este apartado se exhibe la tabla acompañada de su correspondiente gráfico de todo lo citado en los anteriores puntos. Aquí se podrá observar de manera global la gran disparidad entre mujeres y hombres que componen el canon literario hispánico.

FIGURA 7. *Tabla total de autorías mencionadas*

	ANAYA	CASALS	MCGRAW HILL	OXFORD	SM
ANÓNIMO	3	2	2	2	4
ESCRITORAS	3	7	16	1	2
ESCRITORES	50	50	32	53	49

Fuente: Creación propia

FIGURA 8. Gráfico total de autorías mencionadas



5. PROPUESTA DE INCLUSIÓN DE AUTORÍAS FEMENINAS

Una vez observada y analizada la exigua presencia de autorías femeninas en los manuales de Lengua Castellana y Literatura y, consiguientemente, en el canon literario; se muestra, a continuación, un sucinto listín de autoras españolas correspondientes a cada movimiento literario. Su selección tendrá que ver tanto con su valor estético como con su valor literario con el fin de facilitar el aprendizaje de las características literarias al alumnado. Cada una contará con una sucinta biografía y con la mención de sus piezas más notables o representativas¹²⁹.

Cabe decir que este apartado no trata de menospreciar y destituir a los hitos literarios actualmente pugnados, sino denotar y visibilizar la existencia de importantes escritoras en uno de los periodos más notables y sobresalientes de nuestra historia y de nuestra literatura. Así, cada casa editorial podrá incluir en sus manuales, acotados por la nueva legislación educativa, a todas estas mujeres olvidadas.

¹²⁹ Cabe decir que estas lacónicas semblanzas deberían ir acompañadas de fragmentos de las obras más notables de cada una de ellas. Sin embargo, debido a la acotada cuantía de palabras se ha decidido prescindir de dicha adición, si bien es cierto que sería acertado y recomendable incluirlos en posteriores estudios.

5.1. RENACIMIENTO

Beatriz Galindo “La Latina” (1465-1535). Nada cierto se sabe de ella, pues algunas fuentes afirman que fue discípula de Antonio de Nebrija, literata, humanista, traductora y maestra de la reina Isabel I de Castilla y, en cambio, otras atestiguan que fue tan solo dama de la monarca. No obstante, se tiende a considerar la primera afirmación. Se caracteriza por piezas epistolares y líricas confeccionadas en latín, aunque también se le atribuye *Estudio, notas y comentario de Aristóteles*, sin embargo, ninguna de estas obras ha sido conservada o se tiene constancia de ellas.

Florencia Pinar (1470-1530). Poeta prerrenacentista incluida en el *Cancionero General* (1497), de Hernando del Castillo. Asimismo, fue dama de la reina Isabel I de Castilla, recibiendo así un título palaciego. En cuanto a su lírica, esta se destaca por estar compuesta en dialecto castellano, claro vestigio de su alta e ilustrada condición social. Por tanto, su calidad estilística y escritural no queda en entredicho y representa formidablemente los albores del Renacimiento español. Sus composiciones más significativas son: “Canción de unas perdices que le enviaron vivas”, “Destas aves su nación”, “El amor ha tales mañas” o “Hago de lo flaco, fuerte”.

Beatriz Bernal (1501-1562). Estimada la primera novelista española tras publicar de manera anónima su novela caballeresca *Cristalián de España* en 1545. Se considera que su saber ilustrado pudo ser fruto de sus relaciones con la Audiencia de Valladolid, debido a que su marido, Juan Torres de Gatos, trabajaba allí.

Teresa Sánchez de Cepeda Dávila y Ahumada – Santa Teresa de Jesús (1515-1582). Apelada como la mayor exponente de la literatura renacentista española, ante todo fue monja carmelita y poeta. Además, fundó la Orden de los Carmelitas Descalzos junto a San Juan de la Cruz. Su beatificación se dio en el siglo XVII, en el trigésimo aniversario de su fallecimiento. Sus obras, de carácter lírico, gozan de un gran atisbo místico y fueron publicadas póstumamente, destacando en mayor medida: *Camino de perfección* (1583), *Las moradas del castillo interior* (1588) y *Fundaciones* (1610).

Luisa Oliva Sabuco de Nantes Barrera (1562-1646). Designada como “la décima musa” por Lope de Vega, se destaca por su obra filosófica *Nueva filosofía de la naturaleza del hombre, no conocida ni alcanzada de los grandes filósofos antiguos, la cual mejora la vida y salud humana* (1587). Sin embargo, existe una gran controversia respecto a la autoría de su obra, ya que especialistas de la literatura renacentista aseveran que fue compuesta por su padre, Miguel Sabuco, así como él atestiguó en su testamento.

María de la Antigua – Sor María de la Antigua (1566-1617). Escritora y monja perteneciente a la Orden de Santa Clara. Fue instruida en el convento de Santa Clara tras recluirse a los trece años. Su obra, publicada tras su lecho de muerte, se caracteriza por un claro vestigio religioso, *Desengaño de religiosos y de almas que tratan la virtud* (1697).

Luisa de Carvajal y Mendoza (1566-1614). Poeta mística y gran devota. De ella, se han conservado dos composiciones: *Poesías espirituales de la venerable doña Luisa de Carvajal y Mendoza* (siglo xvi) y *Muestras de su ingenio y de su espíritu* (1885). El Real Monasterio de la Encarnación conserva su *Epistolario* que cuenta con un total de 178 cartas.

5.2. BARROCO

Cristobalina Fernández de Alarcón (1576-1646). Poeta barroca perteneciente a la Generación de las Latinas. Fue incluida en la antología *Flores de poetas ilustres* de Pedro de Espinosa. Sus composiciones poéticas resaltan por su temática humanístico-religiosa, sobresaliendo: “A Santa Teresa”, “Virgen, no hay alba; dígalo el Carmelo” o “A San Ignacio de Loyola y San Francisco Javier”. Cabe nombrar también su poema amoroso “Canción amorosa”.

Ana Caro de Mallén de Soto (1590-1646). Conocida más por su vertiente dramática que por su faceta lírica, es una de las escritoras barrocas menos estudiadas, pero una de las más importantes en cuanto a estilo literario se refiere. Asimismo, algunas investigaciones verifican que su obra está impregnada por un progresismo feminista. Sus piezas

más destacadas son: *El conde Partinuplés* (1653) y *Valor, agravio y mujer* (1651-1700).

María de Zayas y Sotomayor (1590-1647). Una de las mayores representantes de la literatura barroca española. Asimismo, es conocida por sus novelas cortas, las cuales fueron reimpresas hasta el siglo XVIII, pero fueron censuradas por la Inquisición. Fue idolatrada por grandes autorías de nuestra literatura, como Lope de Vega o Emilia Pardo Bazán. Sus composiciones más importantes son: *Novelas amorosas y ejemplares* (1637) y *Desengaños amoroso* (1647).

Marcela del Carpio – Sor Marcela de San Félix (1605-1688). Hija del literato Lope de Vega Carpio e integrante de la Orden de la Santísima Trinidad. Asimismo, se destaca en ella una faceta dramática y poética, adoptada de la figura paterna, la cual tomaba como inspiración artística. Su obra fue destruida tras su fallecimiento, conservando treinta y seis composiciones líricas (veintidós romances, ocho loas, dos seguidillas, un villancico, una décima, una endecha y una lira) y seis dramas, compiladas en *Coloquios espirituales*.

Leonor de Meneses Noronha (1620-1664). Conocida por ser condesa de Seres y de Athouguia, aunque también compuso varias obras que no se han podido conservar en su plenitud. La única que puede ser leída es su novela cortesana, elaborada en prosa y verso: *El desdeñado más firme* (1655).

Juana Inés de Asbaje Ramírez de Santillana – Sor Juana Inés de la Cruz (1651-1695). Es alabada y concebida como una de las máximas exponentes de la literatura barroca hispánica e hispanoamericana. De igual manera, esta monja jerónima se destaca por ser muy prolífica porque cultivó todos los géneros literarios del momento: autos sacramentales, lírica, novela y teatro. En sus composiciones se observa una doble temática profana y religiosa. Sus piezas más representativas son: *Los empeños de una casa* (1683), *Amor es más laberinto* (1689), *El divino Narciso* (1689), *Primero sueño* (1692) y *La respuesta a Sor Filotea de la Cruz* (1700).

5.3. ILUSTRACIÓN

María Gertrudis Hore y Ley – Sor María de la Cruz (1742-1801).

Poeta neoclásica que, debido al juicio social sobre sus relaciones extramaritales, se recluyó en un convento concepcionista. Según diversas investigaciones se supone que su obra poética debió ser inmensa, sin embargo, la Biblioteca Nacional de España tan solo conserva dos piezas: *Quinario* (1789) y *Deprecación que a su Purísima Madre María Santísima* (1793); aunque también se le adjudica una traducción del himno *Stabat Mater*.

Josefa Amar y Borbón (1749-1833). Escritora de gran relevancia ensayística en cuanto a la defensa de la mujer en la sociedad del XVIII, pues vindicaba la introducción de la mujer en las actividades intelectuales y políticas. Además, formó parte de la Real Sociedad Económica Aragonesa y de la Junta de Damas de Madrid. Sus ensayos más preciados son: *Discurso en defensa del talento de las mujeres y de su aptitud para el gobierno y otros cargos en que se emplean los hombres* (1786) y *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres por Josefa Amar y Borbón* (1790).

María Rita de Barrenechea y Morante de la Madrid (1757-1795).

Prosista y dramaturga, conocida por crear junto a otras trece mujeres la Junta de Damas de Madrid. De igual manera, Francisco de Goya dejó constancia de su belleza gracias a su retrato titulado *Marquesa de La Solana*. En cuanto a su importancia literaria, tan solo se conservan dos comedias de un solo acto, *Catalin* y *La aya*.

María Lorenza de los Ríos (1761-1821). Dramaturga, poeta y creadora de la Junta de Damas de Valladolid. Asimismo, ocupó cargos directivos en la Junta de Damas de Honor y Mérito de Madrid. Entre todas sus composiciones es conveniente resaltar las dos únicas comedias conservadas hasta día de hoy: *Elogio de la Reyna Nuestra Señora* (1798) y *El Eugenio* (1800-1830).

María Rosa Gálvez de Cabrera (1768-1806). Poeta y dramaturga neoclásica. Su obra profundamente ilustrada denota ciertos tintes prerrománticos, subrayando la importancia de: *La familia a la moda* (1805), *Oda en elogio de la marina española* (1806), *Safo, drama trágico en*

un acto (1813); *Saúl, escena trágica unipersonal* (1813) y *Safo y Faón o el salto de Leucades* (1820).

6. CONSIDERACIONES FINALES

Para no exceder los límites de este monográfico, es conveniente decir que el canon literario hispánico, pugnado y estudiado en la actualidad, no entraña una equidad de género porque no lo ha contemplado durante el paso de los siglos o, meramente, porque no le ha convenido. Ahora bien, tal y como se ha apreciado, existen, pues, grandes escritoras áureas que poseen la misma importancia literaria que las autorías masculinas comúnmente ensalzadas por los libros de texto. Por tanto, es misión del mundo científico-humanístico promover la inclusión de autorías que tengan un alto valor estético y literario, para afianzar así una moderna tradición literaria. Esto no es sinónimo de una anulación integral del canon literario, puesto que este ya traza adecuadamente a las figuras literarias por excelencia, sino de una pequeña modificación en la que se atienda, juzgue y estudie por igual a mujeres y hombres; ambos creadores de pensamiento literario y, en consecuencia, de cultura.

Es por ello por lo que este estudio ha sido elaborado con tres conceptos en mente: el primero, descubrir a los leyentes la imparcialidad que se da en los manuales de Lengua Castellana y Literatura; el segundo, exhibir a gran parte de las escritoras pertenecientes a los Siglos de Oro, demostrando que la mujer sí escribió en este periodo; y, el tercero, vindicar el legado cultural de la mujer. Pues tal y como afirma Ana López Navajas, este tipo de trabajos:

Han evidenciado no solo la necesidad de recuperar la memoria de las mujeres, sino también la falta de rigor de un relato histórico sesgado e incompleto que normaliza lo que no es más que un elemento de marginación que asienta un orden social excluyente: la invisibilidad de las mujeres en la memoria histórica (2012, p. 286).

El currículo de Bachillerato como el de Educación Secundaria Obligatoria lucha a favor de los cambios sociales que giran en torno a la equidad de género e intenta paliar la discriminación sexual en los contenidos educativos. De igual manera, se busca inculcar en el estudiantado un aprendizaje significativo para dotarlo de una serie de estrategias que

lo hagan competente tanto en su futuro académico como laboral. Sin embargo, la materia Lengua Castellana y Literatura carece de contenidos que reflejen la importancia del papel de la mujer en la historia de la literatura y, por ende, la comunidad académica debería de ofrecer estrategias y materiales con los que propiciar una actuación didáctica, en las aulas de centros públicos y privados, que predique una igualdad literaria. De esta manera, Laura Murias Bermejo defiende que: «resulta posible despertar en el alumnado una conciencia crítica capaz de activar su compromiso social» (p. 2).

Igualmente, sería interesante alentar a la confección de análisis comparativo de todas las mujeres citadas en materias relacionadas con las Humanidades, destacando, por ejemplo, un estudio que aborde este mismo periodo en los manuales de Historia de España de 1º de Bachillerato o en Historia del Arte de 2º de Bachillerato. De igual manera, sería recomendable conocer también qué escritoras son citadas en los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura correspondientes a 2º de Bachillerato, teniendo como eje protagonista la literatura del XIX hasta hoy.

Para finalizar, me gustaría ultimar esta monografía compartiendo la siguiente cita de Sonia Sánchez Martínez, perteneciente a su estudio *Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de texto en la Enseñanza Obligatoria*:

Lo extraordinario se ha de convertir en ordinario y que no sea algo sorprendente que una mujer aparezca en un movimiento literario como una perla negra, sino que las escritoras compartan el mismo protagonismo que sus contemporáneos (2019, p. 221).

7. REFERENCIAS

- Alonso, S.; López, A.; Lumbreras, P. & Pérez, A. (2019). *Código abierto. Lengua castellana y Literatura 1 BA*. Barcelona.
- Bock, G. (1989). El lugar de las mujeres en la historia. Galván, F. (trad.), *Sociológica*, 4 (10), 1-18. Recuperado de:
<http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/articloe/view/990/962>

- Broussin, M. (2019). Femmes et canon(s). Quelle place pour les auteures du XVI^e siècle dans les ouvrages scolaires? (1900-2014). *TIES. Revue de littérature, textes, images et sons*, 1-20. Recuperado de: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02316166/document>
- Castrillón Suárez, J. M.; García Rodríguez, A.; Gil Gascón, P.; Muñoz Martínez, E.; Orduña Labra, M. & Villa Fuentes, F. (2019). *Lengua castellana y Literatura 1º Bachillerato*. Madrid.
- Domínguez Matito, F., Escudero Baztán, J. M. & Lázaro Niso, R. (eds.) (2020). *Mujer y sociedad en la literatura española del siglo de oro*. Madrid.
- Feliu, E.; Boyano, R.; Grassa, A; Fabregat, S.; Fernández, N.; García, D. & Jiménez, R. (2015). *Lengua castellana y literatura 1º de Bachillerato*. Madrid.
- Gutiérrez Ordóñez, S.; Serrano Serrano, J. & Hernández García, J. (2015). *Lengua y Literatura 1º Bachillerato*. Madrid.
- Lázaro Niso, R. & Sainz Bariain, I. (2020). Instagram como instrumento visibilizador de las mujeres escritoras. *Innovación docente e investigación en arte y humanidades: avanzado en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, 1329-1338.
- Lobato Morchón, R. & Lahera Fortaleza, A. (2015). *Inicia Dual Lengua Castellana y Literatura 1º de Bachillerato*. Madrid.
- López Navajas, A. (2012). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308.
- Muria Bermejo, L. (s. f.). *Literatura para la igualdad*. Alcalá de Henares.
- Sánchez Dueñas, B. (2008). *De la invisibilidad a la creación*. Córdoba.
- Sánchez Dueñas, B. (2012). La perspectiva de género en la enseñanza de la literatura aurisecular. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, 411-431.
- Sánchez Martínez, S. (2019). Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de texto en la Enseñanza Obligatoria. *Revista Prisma Social*, 25, 203-224.
- Zavala, I. M. (1993). Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). Universidad de Puerto Rico.

MASCULINIDADES IGUALITARIAS. JÓVENES Y ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES ACTIVOS EN PROCESOS COEDUCATIVOS

ANDER ARCOS ALONSO

Consultor en Nuevas Masculinidades y Cooperación Internacional

1. INTRODUCCIÓN

El capítulo presenta un estudio que analiza las potencialidades y debilidades de prácticas coeducativas desde la perspectiva de una revisión crítica del concepto de masculinidad. Un estudio que tiene su origen en una investigación titulada “Análisis crítico de la masculinidad hegemónica y formas alternativas de la misma entre la población adolescente en el territorio de Bizkaia” (Arcos, 2021) publicado por Solidaridad Internacional y financiado por la Diputación de Bizkaia. Los resultados del mismo llevaron a plantearnos una serie de interrogantes sobre las prácticas educativas que se estaban llevando a cabo en las escuelas y centros de secundaria, que dieron forma al estudio que presentamos.

Las nuevas masculinidades, masculinidades igualitarias, alternativas y/o positivas son conceptos que recogen una alternativa al modelo de masculinidad hegemónica, propio del patriarcado. Avanzar hacia estos modelos alternativos implica procesos coeducativos desde edades tempranas, pero especialmente en la adolescencia, donde la masculinidad se trabaje de forma explícita, objetiva y crítica. Cuestión que se ha puesto en evidencia desde los estudios de género debido a la importancia que tiene esta etapa de la vida en el desarrollo socio afectivo y construcción de la identidad, así como la fuerte presión social que existe en el mantenimiento del modelo de masculinidad tradicional; ello, a pesar del trabajo que se ha venido haciendo desde la educación desde hace décadas.

1.1. MASCULINIDAD HEGEMÓNICA. UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

Decir que la igualdad de género implica tanto a hombres como mujeres, no es nada nuevo. Sin embargo, hay que reconocer que esta idea ha cobrado fuerza por el impulso del movimiento feminista y los estudios realizados desde colectivos de mujeres y también de hombres. Es evidente que en todo este esfuerzo ha habido hombres involucrados, pero nadie duda del protagonismo de las mujeres en el avance hacia la igualdad de género. Sin embargo, se ha reconocido que, sin los hombres, no es posible este avance (Lomas, 2019).

También es cierto que existe un movimiento de hombres por la igualdad, que desde hace años viene desarrollando un trabajo de reconstrucción de lo que es la masculinidad. Así mismo, existen diferentes estudios que avanzan en la conceptualización de lo que de forma genérica se llama nuevas masculinidades o alternativas.

Alternativas a la masculinidad tradicional, hegemónica e imperante en la sociedad actual. Aunque la masculinidad tradicional se ha ido construyendo históricamente en oposición a ser mujer (Gómez Beltrán, 2019), los estudios de R. Connell en la década de los 80, aportan una nueva conceptualización, una visión más amplia. Connell (1995-2005) define *la masculinidad hegemónica* como una “práctica de género que encarna la respuesta comúnmente aceptada al problema de la legitimación del patriarcado, y que garantiza la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres” (2005). Igualmente, se considera que este tipo de masculinidad está asociada a la agresividad y la dominación, e implica legitimar el poder masculino a través de las organizaciones sociales y la cultura (Flecha, et al, 2013; García Sáez, 2019). A pesar de ello, considera que la masculinidad hegemónica no necesariamente está asociada a la violencia, sino que lo está al poder y es contraria a la mujer (Connell, 2012). Así, la masculinidad hegemónica o dominante “es un hombre en el poder, un hombre con poder, y un hombre de poder (...) poder que unos hombres tienen sobre otros, y que los hombres tienen sobre las mujeres” (Kimmel, 1997:51).

Una masculinidad hegemónica, asociada al estereotipo de género que responde a los mandatos de ser hetero y sexualmente activo, proveedor,

protector y padre de familia (Gilmore, 2004; Olavarría, 2004). A ello Lomas (2008) añade que también responde al perfil de ser blanco, de clase media y conservador.

Masculinidad que tiene consecuencias para las mujeres, como así lo han puesto en evidencia numerosos estudios, pero también para los hombres. Ya que les exige tener comportamientos con los que no tienen que estar de acuerdo necesariamente, como por ejemplo mostrar siempre fuerza y poder, tener siempre iniciativa en la relación, correr riesgos en su vida diaria (conducción temeraria, por ejemplo), no reconocer necesidades sanitarias, utilizar la violencia para resolver conflictos, tener conductas adictivas y suicidas, comportamientos sexuales desprotegidos. Conductas, en general, de riesgo que tienen consecuencias en su vida y no ayudan a su desarrollo personal ni social (Ayllón, 2020; Machado, 2018; Saavedra, 2018).

Junto a este tipo de masculinidad hegemónica, diversos autores identifican otros tipos de masculinidad como son la subordinada, cómplice (o complaciente) y marginada (Gil Calvo, 2006, Lomas, 2003, 2019; Martín Vidaña, 2019). Se entiende por *subordinada*, aquellas conductas de tipo homosexual y las cercanas a valores atribuidos tradicionalmente a mujeres; *cómplice*, sería aquella que se aprovecha de los privilegios de ser hombre sin cuestionarlo y, *marginada*, responde a los hombres que pertenecen a colectivos excluidos socialmente. Flecha, Puigvert y Ríos (2013) identifican dentro de la masculinidad tradicional, un perfil *Dominante* (DTM) y otro *Oprimido* (OTM). El dominante estaría cercano al hegemónico; mientras que el Oprimido se situaría entre el subordinado y cómplice.

Por lo tanto, como afirmaba Connell (1995), la masculinidad se caracteriza por ser múltiple, jerárquica, construida a través de la práctica y reconocida por la colectividad, ser dinámica y tener fisuras y contradicciones. Para muchos autores, actualmente, este modelo está en crisis, pues es cuestionado inicialmente por la crítica feminista al patriarcado y los roles de género (Sanfelix, 2011, Robles et al, 2019). Cuestionamiento que ha dado origen a nuevos modelos de masculinidad.

1.2. NUEVAS MASCULINIDADES

Aunque probablemente de forma poco visible, siempre ha existido por parte de muchos hombres una rebelión o rechazo hacia los mandatos de género. Sin embargo, parece que el modelo más asumido era el de ser cómplice o complaciente, de modo que algunos autores indican que existe todavía un movimiento incipiente de hombres igualitarios (Lomas, 2019; Sanfelix, 2020).

Ahora bien, existe ya literatura suficiente sobre una nueva construcción de la masculinidad, que con diferentes términos según autores se denominan masculinidades positivas (Boscan, 2008), nuevos hombres buenos (Bazete, 2018), o masculinidades alternativas (Flecha, et al, 2013), que tienen como característica común su vinculación a los valores de la igualdad entre géneros. Como decíamos al principio, aparece claramente la idea de que, sin los hombres, no es posible la igualdad, ya que la desigualdad también les afecta, en cuanto no comparten los valores hegemónicos.

Volviendo a la base de estas nuevas masculinidades, éstas creen en las relaciones basadas en el respeto mutuo, la equidad y la igualdad (Jiménez-Delgado, 2020). Por ello, consideran necesario hacer frente a las situaciones de injusticia y desigualdad (Flecha et al, 2013), aunque puede haber diferencias en la forma de abordaje o la perspectiva (desde la educación, desde la superación de la violencia de género, desde ambas). En cualquier caso, será la educación una preocupación central para poder avanzar en el desarrollo de una nueva forma de percibir, ser y sentirse hombre en la sociedad actual.

Aunque pueden parecer todavía escasos, tanto los estudios científicos como los hombres que hacen este tipo de apuesta, lo cierto es que, desde hace más de 20 años, hay hombres que se preocupan por avanzar hacia una igualdad de género, desde la autorreflexión y el análisis de su propia realidad (Bergara et al, 2008). Más recientes son las experiencias de grupos de hombres por la igualdad, que trabajan colectivamente desde una perspectiva más social (AHIGE, Gizon Sarea, Gizonduz, RXXI, CORIAC, entre otros). Desde estos colectivos, claramente existe un cuestionamiento de los mandatos de género, reclamando el

derecho de poder expresar sus sentimientos y emociones y definir su identidad de hombres lejos de los estereotipos. Ello exige separar la masculinidad del patriarcado, para que lejos de éste, los hombres puedan desarrollar modelos igualitarios (Martín-Alegre, 2019).

Un avance importante para el desarrollo de estos nuevos modelos de masculinidad, lo encontramos en la Agenda de hombres por la igualdad, fruto del I Congreso Iberoamericano sobre Masculinidad y equidad (CIME, 2011). En ella, se expresa claramente el rechazo al poder patriarcal y sus privilegios, denunciando, así mismo, todas las formas de violencia machista (mujeres, bullying, homofobia, transfobia). Con ello se apuesta claramente por la defensa de los Derechos Humanos y la resolución pacífica de los conflictos. También se asumen la necesidad de promover la corresponsabilidad de los hombres en el cuidado de todas las personas, apoyando medidas de conciliación de la vida personal y laboral; impulsando, así mismo, una paternidad responsable y activa. Se asume un modelo educativo, que convierta a los hombres adolescentes en agentes activos de igualdad, para poder prevenir el abandono escolar, conductas disruptivas y de maltrato, así como actitudes machistas que perjudican a los adolescentes. Igualmente se promueve un lenguaje igualitario. Se defiende la existencia de cuotas paritarias de hombres y mujeres en los cargos de responsabilidad pública y empresarial, así como en tareas de cuidado y de enseñanza. Se reconocen las diferentes formas de ser hombre, y los derechos cívicos y humanos de las distintas expresiones de la sexualidad. Finaliza esta agenda, con dos apartados referidos expresamente a la sexualidad y a la salud física y emocional, promoviendo una sexualidad libre, respetuosa y consentida, e incidiendo especialmente en la mejora de la salud física y emocional de los hombres (CIME, 2011).

Avanzar en el cumplimiento de estos acuerdos, no solo es un deseo de los hombres que trabajan por la igualdad desde su parcela individual y/o colectiva, sino una demanda y necesidad de las mujeres que también exigen a los hombres un cambio (Robles et al, 2019). El cambio solo es posible si hombres y mujeres avanzan juntos en la transformación hacia una sociedad más justa. En este sentido, es interesante la aportación hecha por autores como Gómez (2004), Flecha et al (2013) y Núñez

(2017) cuando plantean que la masculinidad alternativa es aquella que une atractivo sexual y deseo, y siguiendo también a Sailard (2010) mantienen un carácter no violento.

Sanfélix y Tellez (2021) advierten, sin embargo, que, a pesar de todo sigue siendo difícil definir qué es ser hombre en esta sociedad actual. Que existen resistencias y lagunas respecto a ello, ya que el modelo hegemónico está muy instalado aún (Martínez, 2019). Por ello, es necesario trabajar con los hombres –además de con las mujeres- de forma crítica, provocando procesos de reflexión-acción, que les permita avanzar hacia un modelo de masculinidad más justo también para ellos.

Desarrollar prácticas coeducativas, que contemplen la masculinidad como un elemento de reflexión, se hace urgente y supone un reto para la educación. Existen algunos principios de acción que han de guiar estas prácticas, que desarrollamos en el último apartado de esta introducción

1.3. EDUCACIÓN Y MASCULINIDAD

Aunque trabajar la masculinidad en educación es un reto para todas las edades, la adolescencia es una etapa clave. Se ha podido observar en diversas investigaciones que es una etapa en la que las personas pasan por una serie de experiencias de fuerte impacto, de cambio en sus vidas. La socialización en la familia y en la escuela es importante, pero en esta etapa cobra relevancia la socialización entre iguales. Es un momento en el que se construyen los valores ligados a las relaciones afectivo-sexuales y la identidad de género. Los chicos han de demostrar su valía como hombres, la presión entre iguales es muy fuerte, y en demasiadas ocasiones, está marcada por la violencia (Arcos, 2021; Ceballos, 2012; Oliver, 2012; Padrós, 2012; Peña y Sandoval, 2021, Sanfeliix, 2017, 2020). Se hace necesario, por tanto, educar a los chicos en

“la ética del cuidado de las personas, en el uso de las palabras y del diálogo, en la expresión de los sentimientos y de los afectos en el contexto de otras maneras de amar, en el aprendizaje de las tareas asociadas convencionalmente a las mujeres, en el aprecio de los saberes y de los estilos femeninos, en la crítica a las actitudes de menosprecio a las chicas y en la oposición a cualquier tipo de violencia simbólica, psicológica y física contra las personas constituye hoy un camino obligatorio

si deseamos construir una escuela y una sociedad comprometidas con la equidad entre mujeres y hombres” (Lomas 2007, p.99).

Así pues, para el logro de una sociedad justa e igualitaria hemos de plantear una educación que introduzca otra forma de entender las masculinidades. Aunque el peso que tiene en la construcción de una masculinidad hegemónica en los medios de comunicación y las redes sociales es destacable, la institución escolar tiene una relevancia y responsabilidad especial, desde el momento que tiene el encargo social de educar a las nuevas generaciones (Díaz-Gutierrez, 2015). Para Connell (2001) la escuela tiene un poder importante en la transmisión de un modelo hegemónico de masculinidad a través del currículum invisible, de la disciplina y del deporte.

Es por ello, que se hace necesario introducir la temática de la masculinidad en las aulas y en otros espacios formativos (tiempo libre, por ejemplo), de forma que se pueda re-aprender otra forma de entender la masculinidad más justa e igualitaria. Un entendimiento que tiene que ser tanto para hombres como para mujeres, ya que las investigaciones analizadas concluyen que las mujeres adolescentes también tienen interiorizado el modelo hegemónico (Elche et al, 2016).

Hacer la escuela coeducativa, significa educar en la igualdad dentro de una cultura de paz, tanto en actuaciones internas dentro de las asignaturas, como a través de talleres, proyectos y programas (Arcos-Alonso et al., 2020; Arcos-Alonso y Arcos, 2021; Ruiz-Repudo, 2018) que estén conectados con la realidad social y la pongan en cuestión. Es decir, construir una escuela que contrarreste actitudes machistas y sexistas, consecuencia de una sociedad patriarcal y un modelo de masculinidad hegemónica (Diez-Gutierrez, 2015).

Y para ello, es necesario que las y los docentes, educadores y educadoras, monitores y monitoras tengan una formación adecuada para ello (Flecha, et al., 2013, Oliver y Santos, 2014; Padrós, 2012, Rodríguez, 2017), y Ruiz-Repudo, 2018).

En este sentido, es interesante recoger la propuesta de Flecha, et al (2013) de construir en la escuela espacios de formación compartida con familiares y agentes socioeducativos de la comunidad, en los que se

debata sobre masculinidad, violencia de género, situaciones de acoso – que recordamos se dan en la adolescencia con frecuencia- etc. Se aboga, desde esta perspectiva, por trabajar con el modelo dialógico de convivencia y superación de conflictos, basado en los planteamientos de la pedagogía crítica y liberadora de Freire (1997). Ello exige que desde el centro educativo y la comunidad se rechacen prácticas basadas en la masculinidad hegemónica y que pongan en el centro las que se basan en las masculinidades alternativas.

También se recogen en este ámbito, una serie de directrices para la incorporación de la construcción de identidades alternativas masculinas en la acción socioeducativa, propuestas por Cardeñosa, Darretxe y Beloki (2021). Son las siguientes:

- Educar para que los hombres desarrollen una paternidad activa responsable, lo que exige también políticas públicas paritarias (Aguayo y Kimelman, 2016). Fomentar el cuidado y la responsabilidad hacia los demás, aumenta la autoestima, fomenta el desarrollo personal y favorece las relaciones sociales (Bergara et al, 2008).
- Eliminar de la acción socioeducativa todo tipo de estereotipos y asignación de roles, en concordancia con la Estrategia de Igualdad de género (2018-2023), a través de la creación de espacios de dialogo que permita la reflexión y el análisis de los mismos.
- Utilización de recursos de Tecnologías de la Información y la Comunicación, que proporcionen acceso a espacios igualitarios donde intercambiar experiencias, preocupaciones, dilemas y valores (Belloch, 2020).
- Incorporar a la formación inicial y continua de las personas profesionales de la Educación social tanto el feminismo, como las masculinidades alternativas, como una opción que también ayuda a superar la violencia machista (Duque, 2015)

Añaden estas autoras, que no hay que olvidar que es necesario avanzar en la igualdad de género dentro de las instituciones dedicadas a la

educación social, cuestión ésta que podemos aplicar a la institución escolar, donde encontramos una feminización de la profesión, por un lado, y por otro una infrarrepresentación de las mujeres en los cargos de toma de decisión institucional y política. Además, como cuestión que afectaría a todo tipo de institución educativa, el uso de un lenguaje inclusivo se ha de imponer como una forma de relación entre personas, ya que como decía Freire (1997) “decir solamente hombres es inmoral (...) lo que parece una cuestión de gramática, obviamente no lo es (p.24)”.

Por último, es importante decir que la masculinidad debe ser objeto de estudio en diferentes disciplinas, más allá de la educativa, de manera que se pueda ofrecer un conocimiento que permita avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria (Sanfelix y López-Amorós, 2019)

2. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

2.1. HIPÓTESIS

- Las prácticas coeducativas desarrolladas en los centros educativos no están teniendo impacto suficiente para que los hombres adolescentes desarrollen formas igualitarias de masculinidad.
- Introducir el enfoque de las masculinidades igualitarias en la coeducación puede ayudar a superar barreras en el camino a la igualdad.

2.2. OBJETIVOS

- Identificar las potencialidades y debilidades de una práctica coeducativa que tenga en cuenta la construcción de un modelo de masculinidad igualitaria.
- Explicitar algunas claves para el desarrollo de buenas prácticas educativas desde la perspectiva de las masculinidades igualitarias.

3. METODOLOGÍA

La decisión sobre la metodología a utilizar tiene relación con el objeto de estudio y el tipo de conocimiento que se quiere construir. En este caso, la necesidad de responder a preguntas relacionadas con qué tipo de propuestas educativas se estaban dando desde la perspectiva de la igualdad de géneros, y más concretamente cómo se estaba trabajando la masculinidad en las aulas, encamina hacia una perspectiva cualitativa. La metodología cualitativa favorece la comprensión de la experiencia vivida por las personas, en su complejidad (Piza, et al, 2019). Y busca, además de esta comprensión que las personas participantes tomen conciencia y encuentren los significados que tiene para ellas, en este caso, el trabajo sobre masculinidad en la práctica educativa basada en la igualdad. Este tipo de investigación aporta un contexto de aprendizaje para las personas, además de ofrecer conocimiento científico (Hernández, et al, 2010)

En el estudio ha participado un grupo de 20 profesionales que trabajan en el ámbito social y educativo con personas jóvenes y adolescentes, desarrollado en el marco de un curso virtual sobre masculinidades adolescencia y juventud.

Como técnicas de recogida de información se ha utilizado el análisis de contenido de una serie de foros virtuales realizados en el contexto del curso, así como la observación participante del investigador con notas de campo. Previo al trabajo con el grupo participante, el investigador ha realizado un relato espontáneo sobre sus propios presupuestos respecto a la temática objeto de estudio, de tal modo que partía del análisis de su propia percepción y conceptualización, lo que ofrece garantías a la hora de hacer la interpretación de la información (Fuster, 2019). Además, se han llevado a cabo 3 entrevistas en profundidad a personas con experiencia docente en temas de género con personas adolescentes, con el objetivo de recoger experiencias vividas y poder hacer contrastes con las informaciones recogidas. La entrevista en profundidad supone un interesante intercambio de información, donde se parte de unas preguntas, se escuchan y registran las conversaciones, y se hacen nuevas preguntas que permiten profundizar en la temática. Son preguntas abiertas,

que deben permitir a la persona entrevistada hablar con sus propias palabras de sus percepciones, opiniones, dificultades y logros (Cadena, et al, 2017). Así mismo, se ha contrastado la información recogida con profesionales de la educación con 3 grupos focales de personas adolescentes. Con ello, se obtiene la forma de percibir y sentir de esta realidad en las personas adolescentes, favoreciendo también la construcción de un conocimiento crítico sobre la temática objeto de estudio (Schenke y Pérez, 2018)

El sistema categorial ha sido emergente y construido con la colaboración de las personas participantes. Los datos se contrastaron así mismo, con el resultado de los grupos focales realizados. El tratamiento de la información se ha realizado con el programa NVIVO11.

Con el propósito de garantizar la validez científica de los resultados se ha utilizado la triangulación de técnicas y de personas, contraste con expertos, descripción minuciosa del contexto y revisión de las personas participantes. Este proceso asegura la comprensión en profundidad desde el contraste de diferentes fuentes de datos. Por otro, se incluyen descripciones minuciosas de los contextos y de los marcos profesionales a fin de asegurar la aceptabilidad de los resultados. Con todo es posible asegurar con sistemática y rigor la idoneidad de los resultados y de las conclusiones obtenidas en esta investigación. Así mismo, se ha tenido en cuenta el principio de no daño y se ha garantizado la confidencialidad de la información recogida, planteando la voluntariedad de las personas en la colaboración realizada, para lo que se ha elaborado un documento de consentimiento informado.

4. RESULTADOS

Los resultados obtenidos identifican como potencialidades la disposición de las personas jóvenes y adolescentes a cuestionar los modelos patriarcales y rechazar claramente el machismo y la violencia de género, así como la preocupación del profesorado por plantear prácticas coeducativas en las que los jóvenes adolescentes se sientan libres para expresar sus dificultades y sus limitaciones.

Existe consenso entre las personas participantes, de que es imperativo avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria, donde exista la igualdad de género. Sin embargo, la forma en la que esto se comprende y las formas de llegar hacia ello, difieren y se manifiestan en ciertas dificultades.

Dificultades entre las que se encuentra la presión de los iguales entre las personas jóvenes y adolescentes (también de las chicas) para mantener estereotipos masculinos tradicionales. Según las personas participantes, esto se refleja en varias de las actitudes de los hombres adolescentes y los limita en los espacios educativos, siendo también, causante de indisciplina y bajo rendimiento académico. Esta presión, muchas veces es percibida por las personas adultas, como algo derivado de elecciones y cuestiones individuales, sin tener en cuenta los factores sociales y educativos que llevan a los hombres jóvenes y adolescentes a manifestar actitudes machistas.

En los foros analizados, llamó la atención cómo el profesorado identificaba las actitudes machistas de sus estudiantes varones (reflejo de la masculinidad hegemónica) como formas conscientes y reflexionadas de mantener sus privilegios, mientras que, en el caso de las mujeres adolescentes, sus actitudes estereotipadas fueron descritas como consecuencia de factores sociales. Se observó una diferencia entre la forma de explicar la reproducción de los mandatos de género femeninos y masculinos, lo cual se refleja también en la forma en la que estas personas abordan la coeducación con unos y con otras. Mientras que a los primeros se los responsabilizaría de forma individual y moralizante, con las segundas se asumen procesos más pedagógicos que pretenden contrarrestar la influencia de los roles y estereotipos de género en su educación.

La falta de formación de las personas profesionales de la educación con relación a los estudios de género de hombres y masculinidades es algo que también fue consensuado. Todas las personas participantes manifestaron tener escasos y limitados conocimientos sobre masculinidades, aunque al mismo tiempo, expresaron un gran interés por este tema. Indicaron que existen pocas iniciativas que aborden específicamente o al menos, de forma suficiente, las masculinidades igualitarias e indicaron

que normalmente, debido a la falta de tiempo y recursos, se aborda mucho más la transformación de la feminidad.

El silencio emocional fue otro de los temas ampliamente discutidos entre las personas participantes. Mencionaron cómo la incapacidad de expresar y gestionar emociones dificultaba en gran medida, la capacidad de construir relaciones sociales sanas y productivas. También, asociaron el silencio emocional con muchas actitudes de indisciplina observadas entre el alumnado masculino, así como causante de conflictos en las aulas y dificultades de relacionamiento entre hombres y también con las mujeres. En este caso, tanto las personas docentes como las personas profesionales del tercer sector coincidieron en que el silencio emocional es algo que se no se aborda desde el ámbito educativo y que muchas veces, se trata como problemáticas individuales e incluso familiares, desde la psicología y sin tener en cuenta su explicación cultural.

La falta de un análisis objetivo y multidimensional de la masculinidad parece ser otra de las carencias en el ámbito educativo. Según las personas participantes, normalmente se aborda la masculinidad desde sus privilegios y efectos negativos en las mujeres, habitualmente, desde las conductas machistas. Sin embargo, rara vez se abordan las consecuencias negativas de la masculinidad en los propios hombres. No se abordan cuestiones como los trabajos masculinizados, el suicidio e incluso la violencia entre hombres, problemáticas sociales que son consecuencias de un modelo de masculinidad hegemónico basado en la fuerza, la competitividad y el silencio emocional. Al mismo tiempo, reconocieron que esto genera distancia y dificultad para lograr reflexión y cambios en los modelos de conducta por parte de los hombres jóvenes y adolescentes, que muchas veces no se ven reconocidos con el machismo.

La persistencia de modelos de masculinidad hegemónica en familias, medios de comunicación y en las redes sociales, es otro factor relevante, ya que los hombres adolescentes los toman como ejemplo a seguir y las mujeres adolescentes, basan sus modelos de atracción en estos mismos ejemplos. Esto, según las personas docentes, trabajadoras y educadoras sociales, supone un fuerte contrapeso a la labor educativa y limita fuertemente los esfuerzos que desde la coeducación se pueden realizar. Coincidieron en que es necesario abordar esta cuestión desde diferentes

ámbitos, y en algunos casos, mostraron frustración, incluso resignación, hacia una reproducción de los estereotipos y roles de género más allá de las aulas. Especialmente, coincidieron en que es necesario trabajar con las familias, ya que muchas actitudes machistas eran perceptibles tanto por las personas adolescentes como por sus progenitores. También mencionaron, en varias ocasiones, el escaso margen de tiempo y la escasa flexibilidad que tienen como docentes para abordar de forma suficiente las cuestiones de género con su alumnado, algo, a lo que ellos y ellas tendrían disposición. En el caso de las personas que trabajan en el tercer sector y especialmente las que trabajan con grupos de ocio y tiempo libre, reconocieron tener ciertas ventajas para ello, al tener un trato más cercano y distendido con las personas adolescentes. Aquí, se vislumbra un potencial para la coeducación en el que se podrían combinar acciones sostenidas y profundas tanto en el ámbito educativo formal, como fuera de él, en los espacios de ocio y de tiempo libre.

El aprendizaje de las conductas violentas fue algo ampliamente mencionado tanto por las personas docentes, como las personas que trabajan con adolescencia y juventud en contextos educativos informales, que también se recogió en los grupos focales de adolescentes. La importancia de demostrar fortaleza y valía en los hombres varones sigue muy arraigada en los imaginarios sociales de la masculinidad, lo cual supone una forma de reproducir el modelo de masculinidad tradicional. Indicaron, que las familias influyen de forma notable en ello, educando, especialmente a los varones, en el uso de la violencia como mecanismo de resolución de conflictos.

Actitudes violentas que se reflejan, en los hombres adolescentes, principalmente entre ellos mismos. El profesorado, en los foros, se hizo consciente de que la violencia entre hombres adolescentes es algo en cierta medida, normalizado y que no existen mecanismos claros para abordarla en los casos más leves y sutiles.

Otro aspecto mencionado por las personas participantes es que, en ciertos grupos de estudiantes, cada vez se observan discursos antifeministas y de extrema derecha. Los postulados conservadores e incluso reaccionarios parecen estar extendiéndose, sobre todo, entre algunos hombres adolescentes. El rechazo al feminismo parece ser cada vez mayor, no

sólo entre ellos, sino también entre ellas, lo cual cabe plantear la forma en la que se está educando. Aquí, algunas personas docentes mencionaron la fuerte influencia de las redes sociales e incluso de las familias, quienes inculcan estas formas de pensamiento en las personas adolescentes. Otras, mencionaron cierto cansancio y resistencia hacia un discurso feminista que a veces, el alumnado siente caduco o pasado de moda. También, indicaron que algunos hombres adolescentes se sienten atacados a la hora de abordar cuestiones como los privilegios masculinos, lo cual los lleva a buscar identidad e ideología en discursos contrarios.

La falta de apropiación de los procesos de igualdad en gran parte del alumnado adolescente suscita preocupación entre el cuerpo docente y las personas que trabajan con este colectivo. Algunas personas participantes mencionaron cómo tras detectar resistencias por parte de algunos alumnos y alumnas, reenfocaron su metodología y plantearon debates objetivos en los que éstos y éstas pudieran expresar sus opiniones, de forma libre y sin prejuicios. A modo dialéctico, fueron motivando la reflexión y derribando postulados y supuestos -muchas veces obtenidos de discursos reaccionarios-, logrando que el alumnado participara y renovara su interés por estas cuestiones, suavizando su discurso e incluso rechazando sus tesis iniciales.

5. DISCUSIÓN

El estudio “Análisis crítico de la masculinidad hegemónica y formas alternativas e igualitarias de la misma entre la población adolescente en el territorio de Bizkaia” (Arcos, 2021), puso en evidencia que el modelo de masculinidad hegemónica sigue siendo el modelo masculino de referencia entre los hombres y mujeres adolescentes en Bizkaia. Esto, hace entrever QUE, así como el modelo de feminidad ha cambiado de forma notoria en las últimas décadas, el modelo de masculinidad sigue respondiendo al de un hombre “fuerte, viril, protector, competitivo y heterosexual” (Gilmore, 2004; Olavarría, 2004). Esto, motiva preguntarse si la masculinidad se aborda de forma suficiente desde la coeducación, así como plantear el hecho de que como Lomas indica (2019),

no avanzar en modelos de masculinidad igualitarios puede ser un muro infranqueable hacia el logro de la igualdad.

Los resultados ponen en evidencia que la presión entre iguales supone un mecanismo de reproducción del modelo hegemónico muy fuerte entre los hombres adolescentes, que asumen formas de comportamiento gregarias y en las que la competitividad y la fuerza se reflejan en una pugna constante por lograr la hegemonía dentro un grupo de iguales, o al menos, por mantener cierto estatus en el mismo (Arcos, 2021; Ceballos, 2012; Oliver, 2012; Padrós, 2012; Peña, Axt y Sandoval, 2021, Sanfelix, 2017, 2020). En este punto, tal y como se mencionaba en estudios anteriores (Gilmore, 2004; Olavarría, 2004), el modelo de atracción que refleja un hombre “fuerte, viril, valiente, competitivo y exitoso”, provoca una fuerte presión en los hombres adolescentes, que, dentro de su entendimiento de masculinidad, el éxito con las mujeres les otorga popularidad y por tanto, buscan reflejar ese modelo de atracción. En consecuencia, la masculinidad debería ser abordada no sólo con los hombres adolescentes, sino también con las mujeres adolescentes, en tanto la presión entre iguales se realimenta desde ambos.

Respecto a la premisa manifestada por algunos profesores y profesoras de que un hombre adolescente reproduce el modelo hegemónico de masculinidad por elección y motivación propia, sin estar condicionado por factores sociales y educativos, puede derivar en culpabilización y el señalamiento. Esto, puede suponer un problema a la hora de captar la atención de los hombres adolescentes, ya que como muestra Arcos (2021), éstos rechazan los procesos de coeducación al sentirse culpabilizados y señalados. Sin embargo, es sabido que tanto la feminidad como la masculinidad son aprendidas, especialmente durante la adolescencia, un momento clave en el desarrollo de las personas donde éstas, comienzan a tener sus primeras relaciones afectivas, sexuales y donde comienzan a asumir ciertas responsabilidades. En este punto, también es importante tener en cuenta que las personas adolescentes aún no han tenido contacto con los ámbitos donde más se reflejan las desigualdades de género (trabajo, paternidad o maternidad, entre otros), con lo cual, su realidad es más igualitaria que la de una persona adulta.

Entre las personas participantes se habló sobre cómo los chicos adolescentes muestran actitudes de imposición y de sostenimiento de privilegios. Sin embargo, en diferentes investigaciones (Arcos, 2021; Duque, 2015;), no parece tan claro que se sientan cómodos con esto, pues fue visible y claro que la agresividad, la competitividad y la violencia, muchas veces, son mecanismos para lograr estatus entre ellos. Sin embargo, al profundizar, esto les suscitaba gran estrés y más bien, era algo que daban por hecho, como algo natural en el orden de las cosas. Responsabilizar en exceso a las personas adolescentes que están en un proceso de formación y de construcción de su identidad masculina, puede constituir un riesgo para el avance hacia una educación más igualitaria. En el estudio realizado por Arcos (2021), expresaban que tomaban tales actitudes como una forma de “protegerse” frente a posibles agresiones de otros chicos y como una forma de ser “populares”, o ganar “respeto”, lo que coincide con otros estudios realizados con adolescentes (Oliver 2010-2012), y plantea la necesidad de abordar estas actitudes desde el diálogo y el respeto a las personas que se encuentran en un momento de desarrollo con dificultades.

Para poder romper un círculo que parece vicioso, es necesario desarrollar prácticas educativas con los hombres adolescentes, en las que a través del diálogo igualitario reflexionaran sobre el origen de esas actitudes y el impacto que ello tiene en ellos mismos y su entorno. He de expresarles que esas actitudes se tornan en privilegios sin dotar a esto de profundidad y contenido puede ser contraproducente, ya que muchos ellos no se sienten tan cómodos con estas. Sin duda y como mencionaron varias personas participantes, cambiar los modelos de atracción y de inspiración es importante, por lo que educar en la no violencia e intentar que estos modelos vayan en ese camino es algo que debería ser sumamente efectivo también (Sailard, 2010).

Como indican Flecha, et al. (2013), la práctica coeducativa exige un mayor protagonismo de los jóvenes adolescentes, que también tienen que empoderarse para la igualdad, y llegar a superar la falta de referentes alternativos a una masculinidad hegemónica. Protagonismo que exige la construcción de ambientes donde los jóvenes se sientan libres para poder expresar sus ideas y sentimientos, que tengan en cuenta las

consecuencias del silencio emocional y unos mandatos de género masculinos que constriñen el desarrollo de personalidades libres e igualitarias (Ruiz-Repudo, 2018). Ello amerita plantear un reenfoque de la forma en la que se abordan estas cuestiones con el alumnado, ya que como las personas participantes reconocieron, muchas veces se hace de forma magistral y no tanto participativa. Para avanzar en el reaprendizaje de nuevas formas de entender su propia masculinidad, ellos son los protagonistas y trabajar desde metodologías activas y participativas se garantizan unos procesos de aprendizaje profundo, que incide en el cambio de actitudes y comportamientos.

Respecto al silencio emocional, reconocer la debilidad y la vulnerabilidad requiere de apertura y gestión emocional. Abordar el silencio emocional con las personas adolescentes parece ser la clave para trabajar nuevas formas de masculinidad, ya que éste, constituye un obstáculo para lograr que las personas adolescentes replanteen la masculinidad (Lomas, 2019).

Cabe preguntarse, en consecuencia, qué hace que los hombres adolescentes convivan en mayor medida con la violencia y la agresividad que las mujeres adolescentes; también porqué personas adolescentes de identidades de género diversas muestran patrones de violencia mucho menores. La clave, coincidiendo con Connell (2005) y Belloch (2020) tiene que ver con la masculinidad hegemónica. Precisamente, mucha de la cultura de masas que se consume en forma de videojuegos, cine y por redes sociales tiene un público mayoritariamente masculino. El mundo del videojuego, por ejemplo, está muy masculinizado aún hoy en día y existe una separación entre videojuegos de público masculino y femenino. La crianza también difiere entre unos y otras; y los sectores y deportes más competitivos, también están masculinizados.

Una de las cosas mencionadas en varios estudios, es la “normalización” de la violencia entre los hombres adolescentes. No sólo en su trato recíproco, en su forma de relacionarse, sino también desde el trato de las personas adultas hacia ellos, como reflejo de un modelo hegemónico en el que se espera hombres fuertes, valientes, independientes y competitivos, como mencionaron algunas personas participantes en este estudio. Esta normalización, finalmente, acaba construyendo la agresividad

y la violencia, pues las legitima como herramientas válidas para resolver problemas. Otras veces provoca frustraciones, traumas y conduce a la represión emocional. También, esa forma de relación influye en la violencia de género, temática muchas veces abordada, pero poco analizada desde la perspectiva de la masculinidad alternativa. Es decir, si trabajamos con las personas adolescentes en las aulas y fuera de ellas, otra forma de ser y sentirse hombres, desde la no violencia, el diálogo, el respeto, la reflexión crítica y las potencialidades como personas libres, se avanzaría en el camino de una coeducación que incorpore a todas las personas en igualdad. Ello, abundaría en el desarrollo e implementación de la Agenda por la Igualdad del colectivo de hombres por la igualdad y la Estrategia para la Igualdad del Ministerio de Igualdad.

6. CONCLUSIONES

Como conclusión general es posible afirmar que la incorporación de la temática de la masculinidad en la práctica socioeducativa es compleja. Existen algunas potencialidades dentro de las personas adolescentes y del mundo de la educación que animan a pensar que es posible llegar a un trabajo coeducativo realmente superador de desigualdades de género. Y que hombres y mujeres pueden llegar a trabajar juntos para ello. Pero el camino no está siendo fácil, pues es necesaria más educación, más formación del profesorado y demás agentes educativos en el ámbito tanto escolar como social. También es necesaria una mayor inversión de tiempo para abordar estas cuestiones tanto con los hombres como con las mujeres adolescentes, quienes han de asumir un mayor protagonismo, lo mismo que sus familias una mayor implicación.

Abordar el enfoque de las nuevas masculinidades en la educación puede ayudar a superar las barreras que las personas que trabajan la coeducación identifican cada vez con mayor asiduidad. Combatir el auge de los discursos reaccionarios, cada vez más comunes entre personas jóvenes; involucrar a los hombres adolescentes de forma activa en los debates y espacios sobre igualdad; y promover la construcción de una masculinidad igualitaria desde la adolescencia son algunos de los resultados posibles bajo este enfoque. Asimismo, abordar las redes sociales desde la

perspectiva de las masculinidades igualitarias es necesario, promoviendo aquellos y aquellas creadoras de contenido que promuevan y hagan atractivos modelos igualitarios de masculinidad.

Las instituciones tienen la responsabilidad de apoyar desde la formación y las políticas de igualdad, planes, proyectos y programas que incorporen a la agenda educativa la temática de la masculinidad. también, es sumamente importante el apoyo a los movimientos de hombres y mujeres por la igualdad y coordinar con éstos acciones desde el ámbito de la educación, tanto formal como informal.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Agradecer a todas aquellas personas que participaron en el curso virtual “Nuevas masculinidades, adolescencia y juventud”, quienes, mediante su participación, realizaron valiosos aportes que son la base de este estudio.

8. REFERENCIAS

- Aguayo, F. y Kimelman, E. (2016). Programa P Bolivia: un manual para la paternidad activa. Padres y madres por una crianza positiva, compartida y sin violencia. Banco Interamericano de Desarrollo.
- AHIGE. Asociación de Hombres por la Igualdad de Género (25 de junio de 2020). Los hombres ganamos con la igualdad. <https://cutt.ly/rjzWzNb>
- Arcos, A. (2021) Análisis crítico de la masculinidad hegemónica y formas alternativas de la misma entre la población adolescente en el territorio de Bizkaia. Publicaciones de Solidaridad Internacional. <https://www.solidaridadsi.org/es/que-hacemos/analisis-critico-de-la-masculinidad-hegemonica-y-formas-alternativas-e-igualitarias-de-la-misma-entre-la-poblacion-adolescente-e>
- Arcos-Alonso, A., Elías-Ortega A., & Arcos Alonso, A., (2020). Intergenerational Service-Learning, Sustainability and University Social Responsibility: A Pilot Study. *Cypriot Journal of Educational Science*. 15(6), 1629-1641.
- Arcos-Alonso, Asier y Arcos Alonso, Ander. (2021) Problem-based learning and other active methodologies as support for distance teaching during the COVID pandemic. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(1), 289-299.

- Ayllón, R. (2020, julio-agosto). De hombres y machos: el género y las masculinidades en la vida cotidiana. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 21(4). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.21.4.5>
- Bacete,, R. (2018). *Nuevos hombres buenos. La masculinidad en la era del feminismo*. Península.
- Belloch, C. (25 de junio de 2020). *Las Tecnologías de a Información y Comunicación en el aprendizaje*. Universitat de Valencia, Entornos Virtuales de Formación. <https://cutt.ly/DjzWAbn>
- Bergara, A., Rivière J. y Bacete R. (Eds.). (2008). *Los hombres, la igualdad y las nuevas masculinidades*. Emakunde.
- Boscan, A. (2008) Las nuevas masculinidades positivas. *Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría social*. 41. 93-106
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., De la Cruz, F., y Sangerman, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>
- Cardenosa, P., Darretxe, L. y Beloki, N. (2021). Masculinidades alternativas: un modelo para alcanzar la transformación desde la educación social. *Ciencia y Educación*, 5 (1), 147-158. <http://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i1.pp147-158>
- Ceballos, M. (2012). Indicadores aplicados a la visión dominante de la masculinidad por adolescentes de educación secundaria: la importancia del “deber ser” hombre. *Última década*, 36, 141-162.
- CIME 2011. I Congreso Iberoamericano de Masculinidades y Equidad. Investigación y Activismo (2011). <https://www.eme.cl/congreso-de-masculinidades-cime-2011-trabajos-disponibles-en-linea/>
- . *Agenda de los Hombres por la Igualdad*, 8 octubre 2011, al finalizar el congreso CIME 2011. http://www.cime2011.org/home/cime2011_DeclaracionDeBarcelona.pdf
- Connell, R. W (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas*, 14, 156-171.
- . (2012). Masculinity research and global change. *Masculinities & Social Change*,1(1): 4-18. <http://dx.doi.org/10.17583/msc.2012.157>
- . (1995, 2005). *Masculinities*. University of California press

- Díez Gutiérrez, E. J. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, 79-98.
<https://doi.org/10.35362/rie680201>
- Duque, E. (Coord.). (2015). IDEALOVEyNAM. Socialización preventiva de la violencia de género. CNIIE. Ministerio De Educación, Cultura y Deporte.
- Elche, M.; Yubero, S.; Larrañada, E. (2016). “Una propuesta de reflexión en el aula sobre la igualdad de género”. *Educació Social. Revista d’Intervenció Socioeducativa*, 63, p. 31-48
- Flecha R., Puigvert, L. y Ríos, O. (2013). The New Alternative Masculinities and the overcoming of gender violence. *RIMCIS: Revista Internacional y Multidisciplinar en Ciencias Sociales*, 2(1), 88-113.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Paidós
- Fuster G, Doris E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.
<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García Sáez, J. (2019) Filosofía del Derecho Internacional, Violencia y Masculinidad Hegemónica. *Universitas*, N° 30/65-87 ISSN 1698-7950 /
 doi: <https://doi.org/10.20318/universitas.2019.4836>
- Gil Calvo, E. (2006). *Máscaras masculinas. Héroes, patriarcas y monstruos*. Anagrama
- Gilmore, D. (1994). *Hacerse hombre: Concepciones culturales de la masculinidad*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo. Una tentativa educativa*. Barcelona: El Roure.
- Gómez-Beltrán, I. (2019). Grindr y la masculinidad hegemónica: aproximación comparativa al rechazo de la femineidad. *Estudios sociológicos del Colegio de México*, 37 (109) 39-67.
<http://dx.doi.org/10.24201/es.2019v37n109.1644>
- Hernández, R., Fernández- Collado, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Ministerio de Igualdad. *Estrategia de igualdad de género*.
<https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/Internacional/EstrategiaIgualdadGenero.htm>
- Jiménez Delgado, A. (2020) *Proyecto de intervención con hombres jóvenes para la prevención de la violencia de género y el fomento de las masculinidades igualitarias*. Trabajo Fin de grado. Repositorio Institucional RIULL. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/19672>

- Kimmel, M. (1997). Homofobia, temor, vergüenza, silencio en la identidad masculina. En T. Valdés y J. Olavarria (Eds) *Masculinidad/es, poder y crisis*. (49-63) Isis Internacional y FLACSO.
- Lomas, C. (2003). Masculino, femenino y plural. CARLOS LOMAS (compilador): *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios so-ciales*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- (ed) (2004). *¿Los chicos también lloran? Identidades masculinas, igualdad entre sexos y coeducación*. Paidos
- . (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de Educación*, 342, 83-102.
- (2008). *¿El otoño del patriarcado? Luces y sombras de la igualdad entre hombres y mujeres*. Barcelona: Península.
- (2019). ¿Qué es ser un hombre de verdad? La coeducación sentimental de los chicos y el aprendizaje de la equidad. *Murmullos*. Julio-diciembre 2019. 85-103.
- Machado, Y. (2018) Factores de riesgo asociados a la masculinidad hegemónica: su prevención desde la participación. *Revista cubana de Genética Comunitaria*, 12 (1), 1-13.
- Martín Alegre, S. (2019) La importancia de distinguir entre patriarcado y masculinidad: releer los clásicos, buscar alternativas. *Dossiers Feministes*, 25, 7-25 - ISSN: 1139-1219 - e-ISSN: 2340-4930 - DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Dossiers.2019.25.2>
- Martín Vidaña, D. (2019). Nuevas masculinidades. Una mirada retrospectiva en el estudio de la igualdad de género. En Carmona, R y Sanfélix, J. (coord.) *En busca de buenas prácticas de masculinidades igualitarias desde la Universidad*. (85-97) I Congreso Internacional sobre Masculinidades e Igualdad. Universitas Miguel Hernández.
- Martínez, A. (2019). La crisis del héroe: una autoetnografía sobre la pérdida de la masculinidad hegemónica. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 80, 98-108,. <http://apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/amartinez3.pdf>
- Núñez, P.H. (2017). Agentes socializadores de masculinidades alternativas: profesores, familiares y voluntarios como ejes del cambio en el contexto de comunidades de aprendizaje. *Revista Perspectivas*, 29, 129-144
- Olavarria, J. (2004). Modelos de masculinidad y desigualdades de género. En Lomas, C. (com) *Los chicos también lloran: identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. (45-64) Paidós Educador
- Oliver, E. (2010-1012). *Espejismo del ascenso y socialización de la violencia de género*. Ministerio de Ciencia e Innovación. Dirección General de

- Programas y Transferencia de Conocimiento. Plan Nacional I+D+I.
<https://crea.ub.edu/projects/espejismo/>
- Oliver, E. y Santos, T. (2014). Socialización preventiva ante el Ciberacoso. *Communication & Social Change*, 2(1), 87-106. 10.4471/csc.2014.09
- Padrós, M. (2012). Modelos de Atractivo Masculinos en la Adolescencia. *Masculinities and Social Change*, 1(2), 1 65 - 1 83. 10.4471 /MCS.201 2. 1 0
- Peña Axt, J.C., y Sandoval-Obando, E. (2021). Violencia de Género Adolescente en Espacios Educativos: Nuevas Miradas desde la Región de La Araucanía, Chile. *International Journal of Sociology of Education*, 10(1), 57-81. <http://doi.org/10.17583/rise.2021.6090>
- Piza, N, Amaiquema, F, y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=pt.
- Ríos, O. (2015). Nuevas masculinidades y educación liberadora. *Intangible Capital*, 11, 3, 485-507
- Robles, C., Rearte, P., Robredo, S., González, M., Santoriello, F y Yovan, M. (2019). Nuevas masculinidades: la emergencia de nuevos sujetos en la trama sociopolítica. *ConCiencia social. Revista digital de Trabajo Social*. 3(5), 58-74.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/26126>
- Rodríguez, A. (2017). *Masculinidades en tertulia: un estudio de las posibilidades de diálogo y de la interacción para la transformación hacia la equidad y la igualdad de género*. Tesis en red. Universidad de Barcelona.
<https://tesisenred.net/handle/10803/442980?locale-attribute=es#page=1>
- Ruiz Repullo, C. (2018). La perversa relación entre violencia machista y masculinidad hegemónica. Un análisis desde la adolescencia. *Revista Nuevas tendencias en Antropología*, 9. 99-113.
- Saavedra, L. D. (2018). *Trabajos precarizados en varones adolescentes, conductas de riesgo y construcciones de la masculinidad*. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología -Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-122/111>
- Sailard, D. Oreka Sarea S.L. (2010) Los derechos humanos de las mujeres y la construcción de la masculinidad hegemónica. En GIZONDUZ (2010) *Masculinidad e Igualdad. Análisis multidisciplinar*. Emakunde

- Sanfeliu, J. (2011). Las nuevas masculinidades. Los hombres frente al cambio de las mujeres. *Prisma Social. Revista de Investigación Social*. 7, 220-247.
- . (2017). *Demostrando ser hombres. Una aproximación socioantropológica a la construcción y reproducción de las identidades masculinas en las comarcas orientales de la provincia de Valencia*. Colección Tesis Doctorales. Universitat Miguel Hernández. <http://hdl.handle.net/11000/3571>
- . (2020). *La brújula rota de la masculinidad*. Valencia: Tirant Humanidades
- Sanfeliu, J y López Amorós, A, (2019) Sobre la necesidad de estudiar la masculinidad en tiempos de incertidumbre. *Asparkia: Investigació feminista*, 35, 15-22(Ejemplar dedicado a: Ser hombre en tiempos de incertidumbre: repensando la identidad masculina.
- Sanfeliu, J., y Téllez, A. (2021). Masculinidad y privilegios: el Reconocimiento como Potencial Articulador del Cambio, *Masculinities and Social Change*, 10(1)1-24. <https://doi.org/10.17583/MCS.2021.4710>

ESTUDIO SOBRE LA CONCILIACIÓN DE LAS MUJERES SEVILLANAS EN TIEMPOS DE COVID-19

ALEXANDRA OLIMPIA LAPADATU

Universidad Pablo de Olavide

PATRICIA VILLACIERVOS MORENO

Universidad Internacional de Valencia

1. INTRODUCCIÓN

Desde que la Organización Mundial de la Salud (OMS) declarase el pasado 11 de marzo de 2020 el brote de CoVid-19 como una pandemia mundial, se insta a los Estados y organizaciones a adoptar medidas para controlar su propagación y sus efectos más allá de la protección de la salud.

La OMS interpreta y define que el estado de crisis humanitaria se da en unas circunstancias en las que cientos de millones de personas ven peligrar su salud, ya que los sistemas locales y nacionales no pueden proporcionar la subsistencia adecuada debido al colapso o a la débil estructuración, pero debemos tener en cuenta que esta enfermedad no solo ha supuesto un problema en la salud de las personas, sino que ha afectado de forma directa, tanto a las relaciones personales y estado psicológico de la población, como a aspectos económicos y laborales.

La economía global se ha visto forzada a realizar un cambio en la metodología y en la organización de esta. La adaptación a nivel general se ha producido desplazándose la actividad laboral a un formato online (teletrabajo), dando lugar a nuevos métodos de relación personal-profesional. Esta adaptación laboral no ha sido lineal ni permanente durante toda la pandemia, ha ido modificándose, en la mayoría de los casos, coincidiendo con las etapas en las que el Estado ha estructurado las estrategias necesarias para controlar la crisis sanitaria: etapa del

confinamiento domiciliario de la población, con el trabajo presencial de las actividades consideradas de primera necesidad y etapa del post-confinamiento, con el retorno del trabajo presencial de forma gradual.

A estos hechos hay que añadirle el concepto de violencia contra la mujer en situación de crisis humanitaria existiendo una situación de vulnerabilidad y el incremento de probabilidad de que se encuentren expuestas a mayores riesgos (OMS, 2018). En esta misma línea, Ramos y Gómez (2020), apuntan a que esta realidad pre y post confinamiento ha incidido de manera desigual sobre hombres y mujeres, planteando mayores retos a las condiciones de vida y el bienestar de las segundas.

No podemos obviar que, aunque la incorporación de la mujer en el mercado de trabajo es un aspecto social que ha supuesto modificaciones a nivel normativo, transformaciones en el modelo familiar tradicional, independencia económica de la mujer y reparto de roles en el hogar, esta transformación ha supuesto el surgimiento de otros problemas sociales como la precariedad laboral, la discriminación salarial además de la resistencia, por parte del sexo masculino, en la asunción de los cambios familiares y roles en el hogar (Randstad, 2004).

Por tanto, durante la crisis sanitaria, a las dificultades habituales de conciliación y falta de corresponsabilidad, se ha sumado el trabajo a distancia (teletrabajo), exigiendo una mayor organización familiar y provocando una sobrecarga del trabajo de cuidados, que sigue recayendo principalmente en las mujeres. Una encuesta reciente (Farré y González, 2020), con más de 5.500 observaciones, muestra que durante la pandemia se ha seguido manteniendo la gran desproporción en el tiempo dedicado por hombres y mujeres al cuidado de la familia y las tareas domésticas. Si bien hay un porcentaje significativo de personas que admiten realizar las tareas y cuidados de forma compartida, los cuidados siguen estando en gran medida bajo la responsabilidad de las mujeres en exclusiva, excepto en el ocio con los niños, donde la mayoría de familias lo atiende de forma compartida.

En España, el Ministerio de Igualdad (2020) advierte que esta crisis con importantes repercusiones sanitarias, económicas y sociales, requiere actuaciones específicas que den respuesta a todas las necesidades y para

ello es imprescindible incorporar la perspectiva de género. De la misma forma, diversos organismos internacionales como la OMS, ONU-Mujeres y OCDE han difundido recomendaciones desde esta perspectiva para así proteger y garantizar la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres.

Se hace necesario, por tanto, poner en marcha estrategias de visibilización para conocer el impacto real causado por la crisis, evaluar sus efectos y consecuencias para definir y plantear actuaciones acordes con la situación real de las mujeres. Es a esta finalidad a la que se dirige el trabajo que presentamos a continuación, donde a través de un estudio exploratorio descriptivo, contextualizado en la provincia de Sevilla, se analizan las dificultades y estrategias de conciliación laboral y familiar de las mujeres durante la pandemia. A través de los resultados obtenidos se destaca la desigualdad en las responsabilidades familiares en función del sexo y la necesidad de la puesta en práctica de las políticas públicas ya existentes y la elaboración de otras medidas que se precisen para lograr un bienestar físico y psicológico de la mujer conciliadora.

1.1. INFLUENCIA DEL SISTEMA SEXO/GÉNERO EN EL MARCO SOCIAL

El sistema de sexo/género construye el modelo en el que la sociedad se organiza y se diferencia de forma simbólica (Benhabib y Cornell, 1990). Sin embargo, estos términos presentan definiciones diferenciadas: el sexo viene dado en las características biofisiológicas de la persona al nacer, mientras que el género se trata de la construcción social y política sobre el sexo (Cobo, 2005).

Este es el principio original de las desigualdades sociales, creando estructuras de diferenciación con la principal base del sexo. Es decir, una diferenciación entre lo masculino/ femenino que da lugar a los estereotipos y roles que conforman el género.

Esta dicotomía predominada por el androcentrismo tiene como consecuencia las estructuras de base de poder en la sociedad. Tras el estudio de la historia analizando el papel de la mujer, se ha podido constatar la invisibilidad que se le otorga a la misma con motivo de la superioridad

necesaria que manifiesta el sexo masculino como forma de dominación en el sistema patriarcal.

En todos los ámbitos de la sociedad, además en el mercado laboral, el sexo femenino se ha encontrado supeditado a los mandatos de los varones.

1.2. INCORPORACIÓN DE LA MUJER AL MERCADO LABORAL

Durante el Siglo XXI la sociedad ha experimentado cambios en diferentes niveles en consideración al descenso de la natalidad, diversidad en los modelos familiares, incrementos de divorcios o la modificación de la organización en el hogar con relación a los cuidados y la conciliación familiar-laboral (Randstad, 2004). Todas estas variaciones se deben al consentimiento por parte del sexo masculino en la incorporación de la mujer al mercado laboral.

Es por ello por lo que se parte de las conclusiones aportadas por la empresa “Randstad Employer Brand Research” en su última investigación en el año 2019. Su objetivo es analizar los factores más destacados por los/as trabajadores/as en cuanto a la ocupación del empleo siendo estas:

- El 48% de las personas entrevistadas consideran necesaria la adecuada conciliación laboral y familiar, siendo un aspecto clave para permanecer en la empresa.
- Un 36% de las personas entrevistadas deciden abandonar el puesto de trabajo si la conciliación laboral y familiar no es la adecuada o no se cumplen con las cláusulas del contrato, que posibilita dicha conciliación.

Considerando estos datos las políticas sociales se han visto modificadas acorde a las transformaciones comunitarias en término de tiempos, espacios de desarrollo del trabajo, modificación de roles de género y/o implantación de los recursos necesarios para realizar los cuidados (Antolínez et al., 2005).

Se puede definir el concepto de conciliación según lo establecido en el Art.34.8 del Estatuto de Trabajadores como “personas que trabajan y tienen derecho a solicitar las modificaciones en la duración y transcurso

de la jornada de trabajo, la prestación...”; “estas adaptaciones tienen que ser proporcionales con las necesidades de la persona trabajadora y con las necesidades de la empresa”.

Los cambios en la estructura laboral en España y concretamente en Andalucía han sido notables a partir de los años noventa debido al incremento de la incorporación de la mujer al mercado de trabajo (Instituto Andaluz de la Mujer, 2020).

Esto ha generado ventajas a nivel social: para el sexo femenino ya que se le ha permitido la opción de la incorporación al mundo laboral, de forma gradual con independencia de la opinión del varón quien estuviera a su cargo. De otro modo, para las empresas y la sociedad también ha sido favorable ya que ha existido otra variable (la mujer) que ha generado riquezas para las organizaciones (empresa y Estado), contribuyendo de este modo al sistema capitalista.

Los conflictos que han surgido a partir de estas modificaciones estructurales han sido desventajosos para las mujeres debido al mantenimiento de los roles de género, influidos por la dominación del sexo masculino propio del sistema patriarcal. Se ha producido una falsa evolución motivada por el lema “ya existe igualdad” solo por el hecho de la incorporación de la mujer en el ámbito laboral sin la notoria necesidad de modificación estructural desde la raíz del problema.

Los estereotipos de la maternidad y de los cuidados han estado ligados al sexo femenino, dando lugar al concepto de “mujer fuerte” mediante el deber social impuesto por realizar los cuidados, teniendo que compaginar la vida familiar y laboral. Esto ha supuesto la escasa conciliación lo que ha afectado de forma directa en la salud física y psicológica de la mujer (Paricio del Castillo y Polo, 2020).

1.3. RESULTADO DE LA PANDEMIA DEL COVID-19 EN EL ÁMBITO LABORAL

1.3.1. Teletrabajo como opción de conciliación

El concepto de teletrabajo surgió como consecuencia a la crisis del petróleo en los años 70, ya que suponía una solución a las organizaciones

sociales y daba una oportunidad a los sectores más desfavorecidos (Martínez *et al.*, 2003, citado en Pérez y Gálvez, 2009).

Posteriormente con la incorporación de las mujeres al ámbito laboral algunas se acogieron a la opción de teletrabajo como método viable para gestionar la organización de los cuidados de los/as menores del hogar (Pérez y Gálvez, 2009).

Sin embargo, otras mujeres afirman que esta modalidad supone un ahorro temporal de desplazamiento hasta el lugar de trabajo. Las conclusiones de dichas investigaciones fueron que la mayoría de las mujeres entrevistadas afirmaron que la decisión de acogerse a la modalidad online era satisfactoria en el sentido de organización temporal, pero no en la concentración que supone realizar los cuidados y trabajar desde el lugar de residencia influyendo negativamente el factor de la concentración que no tienen.

Nos encontramos con dos polos diferentes: el de la sobrecarga de realizar una actividad laboral y la liberación que supone realizarlo desde el autocontrol del tiempo mediante el teletrabajo. En esta liberación entra en función el papel de la mujer para decidir en función de las necesidades.

1.3.2. Consecuencias psicosociales de la CoVid-19 para las mujeres conciliadoras

Esta pandemia ha supuesto una modificación en los aspectos psicosociales de la población en general, influyendo directamente a su salud mental y el bienestar psicosocial, a corto y largo plazo, es decir en la etapa del confinamiento y en el post-confinamiento (Campos *et al.*, 2020).

Según un estudio realizado por la Organización Internacional del Trabajo (2020), el confinamiento ha supuesto un incremento de la crisis de los cuidados, aumentando la sobrecarga laboral por parte de las mujeres resaltando la importancia que tiene el marco de los cuidados en el núcleo familiar y fuera de ellos.

Para la fundamentación de nuestro estudio, sería importante señalar la influencia del impacto psicológico de otras cuarentenas pasadas como, por ejemplo, el brote del ébola de 2004. Se han demostrado en investigaciones posteriores las consecuencias psicológicas como estrés, confusión o enojo, de esa crisis sanitaria.

Durante el comienzo de la pandemia en el año 2020, debemos de tener en consideración que el confinamiento se realizó como una medida de emergencia con una duración total de tres meses. Un confinamiento domiciliario con posibilidad de salida de forma gradual, en un lugar y un espacio familiar que no estaba habilitado para dicha situación.

Tras analizar los últimos datos de la investigación publicados por la Unidad de Mujeres y Ciencia (2020), en el que participaron 1563 personas, recogieron la notoria brecha de cuidados: el 50% de las mujeres han tenido mayor dificultad de conciliación lo que le ha producido un hecho estresante. Se han añadido otros conceptos como el agotamiento psicológico y físico durante el confinamiento en un 40% del sexo femenino. Las tareas del cuidado también se han visto afectadas ya que el 71,3% de las mujeres las han tenido que suplir, mientras que el porcentaje de los hombres alcanza el 64,2%. En todos estos hechos se observa una notable discriminación y desigualdad.

2. OBJETIVOS

Partiendo de la formulación de dos cuestiones o preguntas de investigación: ¿Ha afectado de algún modo la crisis sanitaria a la conciliación laboral y/o familiar de las mujeres en la provincia de Sevilla?; ¿Serán necesarias modificaciones normativas y/o sociales en materia de conciliación a partir de la situación experimentada durante la CoVid-19?; hemos planteado el objetivo general del estudio que sería: Analizar las dificultades y estrategias de conciliación laboral y familiar de las mujeres durante la pandemia en la provincia de Sevilla.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Identificar similitudes entre mujeres en relación a las circunstancias de conciliación experimentadas durante la crisis sanitaria de la Co-Vid-19.
 - Describir los patrones y/o conductas adoptadas por las mujeres respecto a los cuidados de los/as menores y personas dependientes durante esta situación.
- Explorar las estrategias que han desarrollado las mujeres para lograr conciliar durante y después del confinamiento.
 - Analizar los efectos negativos derivados de la crisis sanitaria en el bienestar físico y psicológico de las mujeres conciliadoras.
- Recoger la opinión de mujeres y organismos oficiales sobre las modificaciones legislativas necesarias en materia de conciliación tras la situación evidenciada.

3. METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta los objetivos de investigación, el presente estudio se desarrolla mediante una metodología mixta, aplicando técnicas e instrumentos de recogida de información cuantitativos y cualitativos de forma complementaria y triangulando posteriormente la información recogida. Concretamente se ha utilizado la encuesta y la entrevista en profundidad.

Dado el carácter novedoso del fenómeno o problemática social investigada, se realiza un diseño exploratorio-descriptivo que nos permite identificar las áreas, contextos o situaciones de especial dificultad para lograr la conciliación laboral-familiar de las mujeres participantes en el estudio.

La población del estudio se circunscribe a la provincia de Sevilla y la componen principalmente mujeres conciliadoras que han desarrollado diferentes actividades profesionales consideradas de primera necesidad, de manera presencial u online, durante la crisis sanitaria de la Co-Vid-19. A través de un muestro estratégico no probabilístico- de

voluntariado se seleccionan un total de cuarenta y una mujeres como informantes clave del estudio. A estas mujeres se suman representantes de organismos oficiales como el Jefe del Servicio de Formación y Empleo de Mujeres del Instituto Andaluz de la Mujer.

El análisis de la información cuantitativa recogida a través del cuestionario se centra en estadísticos descriptivos en base a frecuencias y porcentajes realizado mediante el paquete estadístico IBM SPSS Statistics V.25.0.0. Para el análisis cualitativo de las entrevistas se realiza un análisis de contenido de la información obtenida a través del establecimiento de un sistema de dimensiones y categorías de análisis *ad hoc*.

4. RESULTADOS

Los análisis realizados, así como los resultados obtenidos se presentan organizados en función de los instrumentos administrados.

Resultados del cuestionario administrado a mujeres conciliadoras

Un total de 38 mujeres conciliadoras de la provincia de Sevilla con edades comprendidas entre los 18 y 65 años, han dado respuesta a las preguntas formuladas en el cuestionario. Con relación a su ocupación laboral, como ya apuntamos en párrafos anteriores, se han seleccionado mujeres que durante la crisis sanitaria hubiesen trabajado en una actividad profesional considerada de primera necesidad. Recogemos la diversidad de ocupaciones de la muestra en la siguiente tabla:

TABLA 1. *Ocupaciones laborales de las mujeres que conforman la muestra.*

Educación	Administración	Sanidad y Limpieza	Industria y Comercio	Otros
Trabajadora social	Administrativa	Enfermera	Dependiente	Teleoperadora
Educadora social	Auxiliar administrativa	Directora residencia	Operaria de Fábrica	Analista de datos
Integradora social	Desarrolladora de Proyectos Internacionales	Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería	Agente de Viajes	Publicista
Formadora / Docente /Maestra	Funcionaria	Farmacéutica	Empresaria	Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado
Monitora infantil	Inspectora de calidad	Limpiadora	Ingeniera	Cocinera

Fuente: elaboración propia

Las cuestiones plantadas a las encuestadas se agrupan en dos dimensiones de análisis:

1. Situación de conciliación personal, familiar y profesional de las mujeres encuestadas.
2. Percepción respecto a la conciliación durante la crisis sanitaria de la CoVid-19.

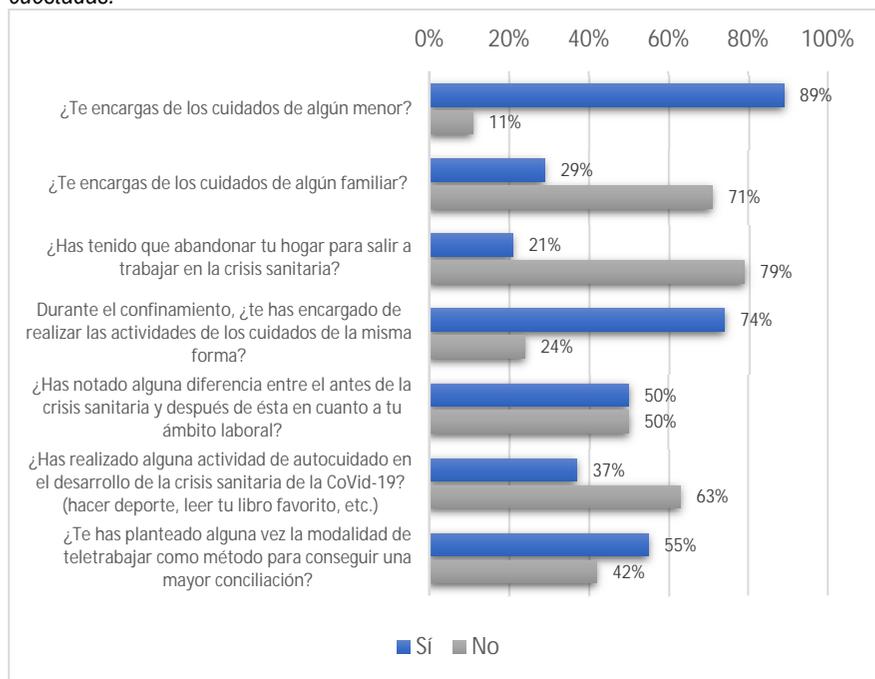
A continuación, presentamos los datos obtenidos en tablas de frecuencias y porcentajes y los gráficos que complementan de forma visual los análisis realizados.

TABLA 2. *Situación de conciliación personal, familiar y profesional de las mujeres encuestadas.*

	Frec.		%	
	Sí	No	Sí	No
¿Te encargas de los cuidados de algún menor?	34	4	89%	11%
¿Te encargas de los cuidados de algún familiar?	11	27	29%	71%
¿Has tenido que abandonar tu hogar para salir a trabajar en la crisis sanitaria de la CoVid-19?	8	30	21%	79%
Durante el confinamiento, ¿te has encargado de realizar las actividades de los cuidados de la misma forma?	28	9	74%	24%
¿Has notado alguna diferencia entre el antes de la crisis sanitaria y después de ésta en cuanto a tu ámbito laboral?	19	19	50%	50%
¿Has realizado alguna actividad de autocuidado en el desarrollo de la crisis sanitaria de la CoVid-19? (hacer deporte, leer tu libro favorito, etc.)	14	24	37%	63%
¿Te has planteado alguna vez la modalidad de teletrabajar como método para conseguir una mayor conciliación?	21	16	55%	42%

Fuente: elaboración propia

GRÁFICO 1. Situación de conciliación personal, familiar y profesional de las mujeres encuestadas.



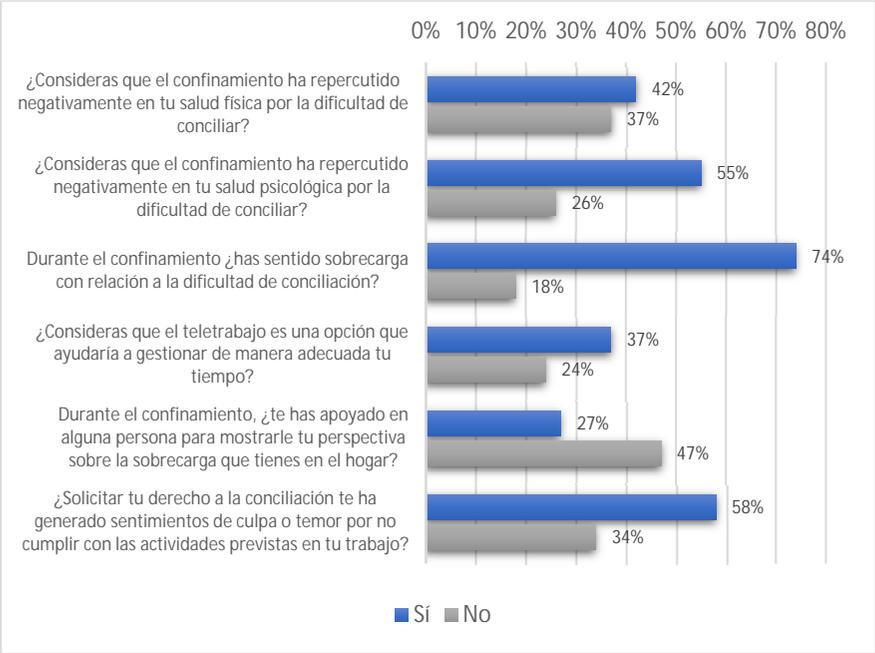
Fuente: elaboración propia

TABLA 3. Percepción respecto a la conciliación durante la crisis sanitaria de la CoVid-19.

	Frec.		%	
	Sí	No	Sí	No
¿Consideras que el confinamiento ha repercutido negativamente en tu salud física por la dificultad de conciliar?	16	14	42%	37%
¿Consideras que el confinamiento ha repercutido negativamente en tu salud psicológica por la dificultad de conciliar?	21	10	55%	26%
Durante el confinamiento ¿has sentido sobrecarga con relación a la dificultad de conciliación?	28	7	74%	18%
¿Consideras que el teletrabajo es una opción que ayudaría a gestionar de manera adecuada tu tiempo?	14	9	37%	24%
Durante el confinamiento, ¿te has apoyado en alguna persona para mostrarle tu perspectiva sobre la sobrecarga que tienes en el hogar?	10	18	27%	47%
¿Solicitar tu derecho a la conciliación te ha generado sentimientos de culpa o temor por no cumplir con las actividades previstas en tu trabajo?	22	13	58%	34%

Fuente: elaboración propia

GRÁFICO 2. *Percepción respecto a la conciliación durante la crisis sanitaria de la CoVid-19.*



Fuente: elaboración propia

Todas las mujeres que han dado respuesta se han encargado de realizar los cuidados de los/as menores de la unidad familiar y/o de personas mayores o dependientes durante la crisis sanitaria de la CoVid-19.

El sustento económico de los hogares se ha llevado a cabo con el trabajo presencial u online de las mujeres. En un 79% se han tenido que adaptar a la modalidad online (trabajar desde casa) desde una imposición debido a la situación pandémica. El 21% restante han tenido que realizar los trabajos fuera de su hogar debido a la necesidad de presencialidad en el puesto de trabajo (atención a servicios de primera necesidad, trabajadora social, educadora social, directora de residencias y limpiadora en centros públicos).

Este trabajo les ha supuesto en un 74% una sobrecarga y una dificultosa conciliación con el ámbito familiar, que les ha ocasionado una serie de consecuencias físicas y psicológicas.

Debido a la sobrecarga que han sufrido durante la crisis sanitaria de la CoVid-19 el 74% de las mujeres, han respondido de manera afirmativa que han sufrido consecuencias psicológicas y además un 42% consecuencias físicas. Los cuidados se han acentuado de manera notable durante la crisis, el 75% de las mujeres han contestado de manera afirmativa que podrían desarrollar la modalidad del teletrabajo como forma de realizar los cuidados adecuadamente. Algo que se puede contrastar con el dato obtenido es el hecho de que solo el 37% de las mujeres han desarrollado alguna forma de autocuidado (hacer deporte, leer su libro favorito o cualquier otra actividad) durante el desarrollo de la crisis sanitaria. Los cuidados, han ido enfocados en las personas de su alrededor, ya que el 80% de las mujeres han tenido que realizar las mismas actividades que desarrollaban antes del comienzo de la pandemia.

Es destacable que el derecho a exigir una conciliación real y efectiva en la empresa antes del comienzo de la crisis sanitaria de la CoVid-19, ha supuesto para el 58% de las mujeres sentimientos de temor y culpa.

Resultados de la entrevista realizada a mujeres conciliadoras

Se han realizado tres entrevistas en profundidad a diferentes mujeres que han desarrollado un trabajo considerado de primera necesidad durante la pandemia en la provincia de Sevilla. La entrevista consta de un total de diez cuestiones para conocer la perspectiva de las mujeres que han tenido que conciliar durante la crisis sanitaria de la CoVid-19.

El guion de la entrevista se presenta en la siguiente tabla:

TABLA 4. *Guion de la Entrevista realiza a las mujeres conciliadoras.*

Guion de la Entrevista
1. ¿Podemos establecer que existe una igualdad entre hombres y mujeres en materia de conciliación pese a la normativa reguladora?
2. ¿Considera que conciliación ha repercutido en su posibilidad de ascender laboralmente?
3. Durante el confinamiento: ¿En qué ha invertido su tiempo de ocio y tiempo libre? En caso de tener pareja, ¿en qué lo ha invertido el/ella?
4. ¿Te has acogido a la modalidad de teletrabajo durante la crisis sanitaria de la CoVid-19?
5. ¿Considera que teletrabajar durante el desarrollo de la crisis sanitaria de la CoVid-19 ha supuesto una mayor corresponsabilidad en su hogar? (en caso de hacerlo)
6. ¿Qué consecuencias negativas está teniendo la crisis sanitaria de la CoVid-19 para usted? (Consecuencias físicas, psicológicas o económicas).
7. ¿Considera que su empresa ha sido consciente de la problemática de la conciliación en la crisis sanitaria de la CoVid-19? ¿Se han adaptado a la situación?
8. ¿Ha realizado alguna forma de autocuidado durante el desarrollo del confinamiento?
9. En caso de haber tenido opción a teletrabajo, ¿volvería a dicha modalidad?
10. ¿Cómo ha conseguido conciliar durante el desarrollo de la crisis sanitaria de la CoVid-19?
11. ¿Realizaría alguna modificación a nivel normativo o social en materia de conciliación?

Fuente: elaboración propia

Los principales resultados tras el análisis de los discursos de las entrevistadas se muestran en las siguientes imágenes.

FIGURA 1. *Ocupaciones y modalidades laborales de las entrevistadas.*

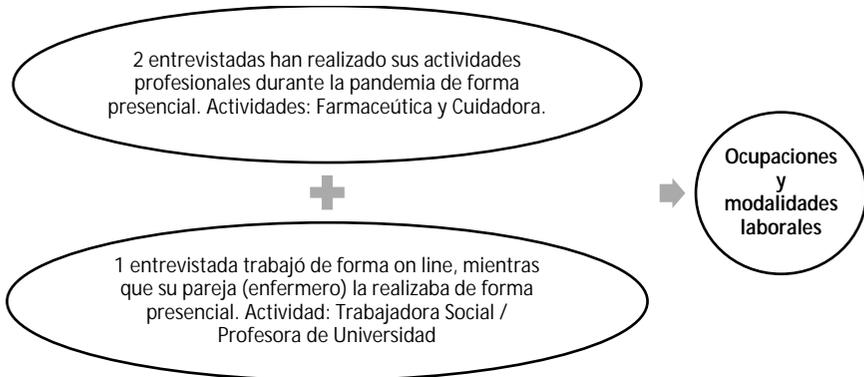
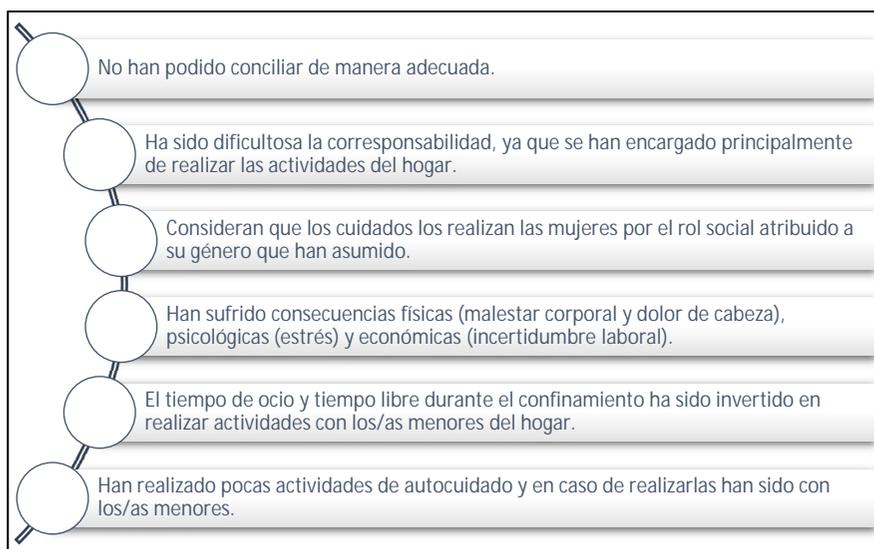


FIGURA 2. Opiniones coincidentes encontradas en el discurso de las entrevistadas.



Fuente: elaboración propia.

En todas las cuestiones las mujeres han tenido puntos de vista en común, cada una dependiendo de la realidad que han experimentado. La única diferencia significativa es que una de las entrevistadas ha mencionado el concepto de “corresponsabilidad” como factor clave para conseguir una conciliación real y efectiva.

Para las tres entrevistadas la pandemia les ha supuesto realizar los mismos cuidados que antes de la crisis, pero con una gran dificultad añadida, el no poder contar con la ayuda de sus familiares (madres de ellas en todos los casos), para el cuidado de los menores a su cargo. Los abuelos/as no han podido ejercer de cuidadores de los nietos/as en el periodo de confinamiento, ni tampoco después por el riesgo para la salud que esto suponía.

Por tanto, siendo esta ayuda familiar la principal estrategia para la conciliación, el no contar con las abuelas ha generado mayor incertidumbre y temor en el entorno familiar.

Por otro lado, afirman no haber tenido tiempo de desarrollar actividades de autocuidado tales como la lectura o el deporte, ya que citando textualmente a una entrevistada “ha sido imposible con el crío, porque

cuando eres madre te cambia todo”. Ninguna ha realizado actividad sin la compañía de los/las menores.

Las tres mujeres han afirmado que la dificultad de conciliar durante el desarrollo de la crisis sanitaria, desarrollando actividades consideradas de primera necesidad, les ha ocasionado tanto consecuencias físicas como psicológicas.

En último lugar, hay que destacar la cuestión sobre el papel de las empresas en cuanto a la conciencia sobre la situación de los hogares. Las entrevistadas consideran que las empresas no se han ajustado, ni han tratado de dar respuesta a las necesidades de las mujeres.

Podemos concluir que las mujeres han experimentado patrones, situaciones y dificultades semejantes en cuanto a las actividades o roles que han desarrollado durante la situación de la pandemia. Las mujeres pese a la actividad presencial u online han llevado las mismas pautas en los hogares y han sufrido las mismas consecuencias personales desde diferentes ocupaciones o modalidades laborales.

Resultados de la entrevista realizada al Jefe del Servicio de Formación y Empleo de Mujeres del Instituto Andaluz de la Mujer.

El Instituto Andaluz de la Mujer recoge en su página oficial, en el apartado de recursos que la misión que desarrolla es la de impulsar una igualdad real entre sexos en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Por tanto, resulta pertinente contar con un representante de este organismo para dar respuesta a nuestras preguntas de investigación.

La entrevista consta de un total de ocho cuestiones elaboradas con el objetivo de conocer el abordaje de la conciliación y la perspectiva que existe desde esta entidad pública. El guion se presenta en la siguiente tabla:

TABLA 5. Guion de la Entrevista realiza al representante del Instituto Andaluz de la Mujer.

Guion de la Entrevista
1. ¿Podemos establecer que existe una igualdad entre hombres y mujeres en materia de conciliación pese a la normativa reguladora?
2. ¿En qué medida influyen los roles impuestos y asumidos por hombres y mujeres en materia de conciliación? (¿cuidados, tareas del hogar?)
3. ¿Existen diferencia en el uso del tiempo entre hombres y mujeres? (ocio, tiempo en el hogar, realización de los cuidados, etc.)
4. ¿Considera que teletrabajar durante el desarrollo de la crisis sanitaria de la CoVid-19 ha supuesto una mayor corresponsabilidad en el hogar?
5. ¿Qué consecuencias negativas está teniendo la crisis sanitaria de la CoVid-19 para las mujeres? (Consecuencias físicas, psicológicas o económicas).
6. ¿Considera que las empresas han sido conscientes de la problemática de la conciliación en la crisis sanitaria de la CoVid-19? ¿Se han adaptado a la situación?
7. ¿Qué cambios legislativos son necesarios para establecer una igualdad real, una corresponsabilidad y una conciliación efectiva? (Ej.: aumento de la baja por paternidad)
8. Para finalizar, y teniendo en cuenta el cargo que usted ocupa en el Instituto Andaluz de la Mujer, ¿considera necesarias modificaciones legislativas y/o sociales con relación a la corresponsabilidad?

Fuente: elaboración propia

Tras el análisis del discurso se han establecido dos dimensiones principales respecto a las consecuencias y dificultades de conciliación durante la pandemia. En la primera se establece la situación de las trabajadoras y en la segunda se recoge la visión de las empresas. Las conclusiones se muestran en las siguientes imágenes:

FIGURA 3. Consecuencias y dificultades de conciliación de las trabajadoras durante la pandemia.



Fuente: elaboración propia.

FIGURA 4. Consecuencias y dificultades de conciliación de las empresas durante la pandemia.



Fuente: elaboración propia.

Se abordó como primera cuestión la idea sobre la igualdad real en materia de conciliación, la conclusión de ésta es que no podemos abordar dicho concepto ya que existe una desigualdad debido a las cargas familiares que evidencia el papel que realiza la mujer en el núcleo familiar. Existen estereotipos en nuestra sociedad que dependen en gran medida del ámbito social, económico, geográfico y cultural.

Con relación a la crisis sanitaria de la CoVid-19, las mujeres han tenido que adaptarse a dos modalidades de trabajo: el formato presencial y el online. Ambas han supuesto situaciones dificultosas para la mujer. El entrevistado afirma que no se puede responder de manera certera sobre las consecuencias físicas, psicológicas o económicas que tiene esta crisis para las mujeres, pero sí partimos de la base que en situaciones de vulnerabilidad las mujeres suelen tener una repercusión negativa.

Los datos que el entrevistador ha tenido claro han sido respecto a las consecuencias en el hogar y para la mujer en dicha crisis. No se produce una corresponsabilidad real, lo que supone el mantenimiento de actitudes machistas dando lugar a una dificultosa convivencia debido a la contraposición de pensamientos.

Con respecto al papel que desarrollan las empresas en materia de conciliación, han tenido que aplicar las normativas que regula el Estado en

el Real Decreto-Ley 8/2020, de 17 de marzo, de medidas extraordinarias para hacer frente al impacto económico y social de la CoVid-19 o el Real Decreto-Ley de 22 de septiembre de 2020, de trabajo a distancia. De un modo u otro, las empresas se han tenido que adaptar a la situación, pero el planteamiento y el abordaje debe de realizarse desde una perspectiva de género.

El entrevistador afirma que este hecho puede suponer un riesgo y una oportunidad al mismo tiempo en materia de igualdad efectiva de las mujeres. Por ello, desde su posición laboral y/o profesional destaca la necesidad de un cambio de paradigma en el mercado, con una gestión integral que incluyan todos los valores y acciones concretas a trabajar desde las políticas de las empresas.

5. DISCUSIÓN

Tras haber analizado y presentado la información obtenida de diversas fuentes, se recuperan las preguntas de investigación: ¿ha afectado de algún modo la conciliación laboral y/o familiar a la mujer durante la crisis sanitaria? y en segundo lugar, ¿serán necesarias modificaciones normativas y/o sociales a partir de la crisis del CoVid-19?

Respecto a la primera cuestión, partimos de que el 90% de las mujeres encuestadas y el 100% de las entrevistadas han afirmado su imposibilidad de conciliar de forma efectiva y satisfactoria durante la crisis sanitaria de la CoVid-19. En la siguiente tabla se expone un resumen que recoge los principales resultados obtenidos respecto a las circunstancias de conciliación de las mujeres que conformaron la muestra.

TABLA 6. Principales resultados del estudio respecto a la conciliación durante el CoVid-19.

CONCILIACIÓN DE LAS MUJERES EN LA CRISIS DE LA COVID-19	
Etapas confinamiento domiciliario	Etapas post-confinamiento
<ul style="list-style-type: none"> - Los roles estereotipados de género se han acentuado. - Dificultosa corresponsabilidad por distribución desigual de las tareas del hogar. - Pocas actividades de ocio y tiempo libre y siempre con los/as menores. - Tiempo dedicado a la enseñanza y ayuda a los/as menores para la realización de tareas escolares. - Solicitud de teletrabajo en caso de no tenerlo para encargarse de los cuidados de las personas dependientes. - Consecuencias negativas físicas, psicológicas y económica. - Escasa actividad de autocuidado. - No han manifestado sus inquietudes y necesidades a los/as convivientes ni a sus empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vuelta al trabajo de manera presencial. - Desahogo con la apertura de los centros educativos. - Contratación externa de personal para ayuda con los cuidados en los casos en que económicamente era permisible. - Ayuda con los cuidados por parte de familiares, abuelas en la mayoría de los casos. - Desarrollo de la actividad laboral online siempre que resultase posible. - Redistribución de los horarios familiares y de pareja para hacer frente a los cuidados.

Fuente: elaboración propia.

Hemos evidenciado que durante la etapa del confinamiento domiciliario se han acentuado los roles estereotipados de género causando una corresponsabilidad desigual en el hogar y una conciliación dificultosa. Esta situación ha provocado unas consecuencias físicas, psicológicas y económicas que ha afectado en mayor medida a las mujeres. Las mujeres han realizado escasas actividades de autocuidado y la mayoría de ellas, han realizado las actividades de ocio y tiempo libre con los/as menores, es decir, juegos en el hogar.

Las mujeres, además, por la asunción de roles femeninos en torno a los cuidados, han ocultado la sobrecarga que han sentido a los convivientes u a cualquier otra persona de su entorno social y laboral.

En la etapa del post-confinamiento con motivo a la apertura de los centros educativos, se consiguió una mayor conciliación. Las mujeres que volvieron al trabajo presencial y que la economía del hogar lo permitía,

contrataron a una persona externa (siempre del sexo femenino) para que se encargase del mantenimiento del hogar y de los cuidados en su ausencia. Aquellas mujeres que han seguido con la actividad laboral online han intentado realizar una distribución de los horarios familiares (en caso de realizar los cuidados de las personas dependientes) y/o su pareja (en caso de realizar los cuidados de los/as menores).

Respecto a la segunda pregunta, el rol que han adoptado las empresas durante la crisis sanitaria de la CoVid-19 se ha desarrollado en función de lo establecido por el Estado y regulado mediante el Real Decreto-Ley 8/2020, de 17 de marzo, de medidas extraordinarias para hacer frente al impacto económico y social de la CoVid-19. Estas medidas recogen los aspectos claves para afrontar la situación de emergencia en la sociedad apoyando a los/as trabajadores, familias y colectivos vulnerables.

Pese a la existencia de esta regulación, las mujeres conciliadoras han afirmado que no existe una perspectiva de género en su actividad profesional, existiendo una diferenciación entre sexos. Estas divergencias no solo se circunscriben a la conciliación, sino que se observan en otros ámbitos laborales como las diferencias de salarios entre hombres y mujeres que realizan una misma actividad, o el desigual acceso a altos cargos, convirtiéndose en una cadena invisible y en un techo de cristal. Sería necesario, por tanto, realizar modificaciones normativas y regulaciones que den respuesta a las necesidades manifestadas por las mujeres que han participado en el estudio.

6. CONCLUSIONES

Tras el análisis de los datos se puede concluir que no se produce un sistema de gestión de riesgos en el ámbito laboral considerando el término de “doble presencia” que sufren las mujeres. Una desigualdad oculta, dictada por los mandatos de género, que podríamos denominar como “la cadena invisible de discriminación”.

Esta estructuración, que afecta en mayor medida a las mujeres, se diferencia en función de la cultura, la religión y/o otros factores de diversidad social y tiene su origen en el proceso de socialización.

Consideramos que a través de este mecanismo podemos encontrar una explicación a los resultados obtenidos en nuestro estudio.

En la cadena invisible de discriminación se ponen de manifiesto conceptos claves como: la cadena, entendida como la correlación entre las etapas del ciclo vital; la invisibilidad mediante una educación de roles asignados a los estereotipos que impregna el sistema patriarcal; la discriminación entendida como la diferenciación que se crea a partir de los sexos.

La desigualdad se manifiesta ya antes del nacimiento donde se atribuyen una serie de roles estereotipados por cumplir asignado al sexo. Este hecho se repite a lo largo del ciclo vital, durante la socialización primaria y secundaria, en la adolescencia, en la etapa de juventud y en la adultez, que es el momento vital en el que se encuentran las mujeres que conforman la muestra, llegando hasta la vejez.

En la etapa que nos ocupa de la adultez, los roles estereotipados asumidos se caracterizan por la aplicación de cuidados, especialmente encargados al sexo femenino. Cuidados de los/as menores y del hogar que tienen que compaginar con la vida laboral (en caso de poder permitirselo). También se añaden los cuidados de las personas mayores y/o dependientes. Las mujeres se han encargado de las actividades sufriendo una doble carga: la de su hogar y el de su jornada laboral. De este modo, se produce la imposibilidad de que estas ocupen altos cargos en sus empresas por no disponer de tiempo suficiente de dedicación al ámbito laboral y, como consecuencia, se deriva la diferenciación de salario entre sexos.

Para acabar con la “cadena invisible de discriminación”, sería necesario una actuación desde al menos dos ámbitos diferentes.

En primer lugar, una modificación legislativa mediante un Plan Nacional de Conciliación, además de la reformulación y el seguimiento de las leyes en dicha materia garantizando de este modo el acceso igualitario y equitativo. Algunas de las soluciones que se propone desde organismos oficiales para conseguir una adecuada conciliación de la vida laboral y familiar a partir de la crisis sanitaria de la CoVid-19 son:

- Abordar la actividad laboral desde la perspectiva de género.
 - Regular la “doble presencialidad” que sufren las mujeres.
- Establecer una gestión del trabajo remunerado, para que no ocupe gran parte del tiempo (máximo ocho horas de trabajo).
 - Visibilizar la corresponsabilidad en los hogares.
- Modificar horarios con perspectivas la perspectiva de conseguir una adecuada conciliación, pero desde el enfoque de horarios saludables.

En segundo lugar, desarrollar una estrategia de formación integral y permanente con perspectiva de género que tenga aplicabilidad desde diferentes ámbitos como el de la salud, el educativo, el social y el familiar. Depende de la sociedad en su conjunto aprender a desaprender los estereotipos marcados de forma directa o indirecta desde antes del nacimiento y a lo largo del ciclo vital.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Nos gustaría agradecer a todas las mujeres que han participado en la elaboración de esta investigación: aquellas que han tenido que conciliar en esta pandemia y que actualmente siguen luchando con una desigualdad en un sistema androcéntrico bajo el paradigma del patriarcado; a amigas y familiares que han confiado en el proceso de estudio, apoyando, motivando y siendo luz a lo largo del camino. La unión entre mujeres facilita la revolución.

8. REFERENCIAS

- Antolinez, P., Cabrero, B., Corral A., Martínez, I., Pescador, G., Rivero, Á y Rodríguez, A. (2005). Conciliación de la vida familiar y la vida laboral: situación actual, necesidades y demandas (informe de resultados). Instituto de la Mujer, Ministerio de Igualdad. <https://bit.ly/32ilufD>
- Benhabib, S. y Cornell, D. (Eds.) (1990). Teoría feminista y teoría crítica. Alfons el Magnànim, Valencia.
- Brunet, I. (2008). La perspectiva de género. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales, (9), 15-36
<http://dx.doi.org/10.20932/barataria.v0i9.178>
- Campos, R., Montalván, J. y Avilés, P. (2020). Conflictos psicosociales post CoVid-19. Polo del conocimiento, 5 (49), 22-31.
<http://doi.org/10.23857/pc.v5i9.1672>
- Cobo, R. (2005). El género en las ciencias sociales. Cuadernos de Trabajo Social, 18, 249-258.
- Farré, L. y González, L. (2020). ¿Quién se encarga de las tareas domésticas durante el confinamiento? Covid-19, mercado de trabajo y uso del tiempo en el hogar. Blog nada-es-gratis.
<https://nadaesgratis.es/admin/quien-se-encarga-de-las-tareas-domesticas>
- Instituto Andaluz de la Mujer (2020). Guía informativa sobre medidas de conciliación en tiempos del CoVid-19. <https://bit.ly/3a8spP9>
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2015, 24 de octubre). Real Decreto Legislativo 2/2015 de 23 de octubre por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Estatuto de los Trabajadores. Boletín Oficial del Estado. <https://bit.ly/3mP50Yn>
- Organización Internacional del Trabajo (2020). El teletrabajo durante la pandemia del CoVid-19 y después de ella. <https://bit.ly/2OSL4Hz>
- Organización Mundial de la Salud (2018). Fortalecer la respuesta sanitaria en tiempos de crisis. Violencia contra la mujer. <https://bit.ly/3gdrYY0>
- Organización Mundial de la Salud (2019). Preguntas y respuestas sobre la enfermedad del coronavirus (CoVid-19). <https://bit.ly/3e0xJ8A>
- Organización Mundial de la Salud (s.f). Crisis y situaciones de emergencia. Consultado el 10 de diciembre de 2020: <https://bit.ly/3x0jNUA>
- Paricio del Castillo, R. y Polo, C. (2020). Maternidad e identidad materna: deconstrucción terapéutica de narrativa. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, (40), 138. 33-54. <http://doi:10.4321/S0211-573520200020003>

- Pérez, C. y Gálvez A. M. (2009). Teletrabajo y vida cotidiana: Ventajas y dificultades para la conciliación de la vida laboral, personal y familiar. *Athena Digital*, (15), 57-79.
- Ramos, J. y Gómez, A. (2020). ¿Por qué los retos de la conciliación en tiempos de COVID-19 son todavía mayores para las mujeres?. *Ivie*, (16), 1-10. https://www.ivie.es/wp-content/uploads/2020/06/16.Covid19_IvieExpress_Por-qu%C3%A9-los-retos-de-la-concilacion-en-tiempos.pdf
- Randstad (2004). La incorporación de la mujer al trabajo provoca cambios en el mercado laboral del siglo XXI. *Extra trabajo temporal*, (180), 16-20.
- Randstad (2019). La conciliación se consolida como factor clave a la hora de elegir una empresa para trabajar. <https://bit.ly/32eSVIJ>
- Unidad de Mujeres y Ciencia (2020). Resultados del cuestionario sobre el impacto de confinamiento en el personal investigador. <https://bit.ly/3slxpX7>

